طبعة ملونة

الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي

الأسس والنظريات



الأستاذ الدكتور

صالح حسن الداهري

جامعة العلوم الإسلامية العالمية

كلية العلوم التربوية

قسم الإرشاد والصحة النفسية

محكم تحكيماً علمياً ومنهجياً

للنشر والتوزيع

للنشر والتوزيع

الإشراف في
الإرشاد النفسي
التربوي
الأسس والنظريات

الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي

الأسس والنظريات

تاليف

الأستاذ الدكتور

صالح حسن الداهري

جامعة العلوم الإسلامية العالمية

كليـــة العلـــوم التربويـــة

قسم الإرشاد والصحة النفسية

الطبعة الأولى

2016م – 1437هـ

دار الأعصار العلمي

للنشر والتوزيع

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/9/4211)

371.203

الداهري، صالح حسن

الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي الأسس والنظريات / صالح حسن الداهري. -عمان: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع ، 2014

(   ) ص

ر.إ. : 2014/9/4211

الواصفات: /الإشراف التربوي//علم النفس/

- يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

جميع حقوق الطبع محفوظة

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن خطي مسبق من الناشر

عمان – الأردن

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher .

الطبعة العربية الأولى

2016م-1437هـ

دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - وسط البلد - شارع الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري

هاتف: 96264646208+ فاكس: 96264646470+

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل [illegible]

هاتف: 96265713906+ فاكس: 96265713907+

جوال 797896091 - 00962

info@al-esar.com - www.al-esar.com

دار الاعصار العلمي

ISBN 978-9957-98-053-5 (ردمك)

الإهــــداء

إلى ولدي العزيز

الدكتور ساري صالح الداهري..

وأنت.. أنت.. يا ساري.. يا نبض قلبي..

ونفس رئتيّ.. أيها الصابر المجاهد المثابر..

أهدي لك جزءاً من عملي المضني...
عله يضيء لك الدرب..

دعواتي لك بالنجاح والتوفيق...

والله المعين.

والدك
أ.د. صالح حسن الداهري

المحتويات

الموضوع	الصفحة

الفصل الثالث
دور الإشراف النفسي في تطور الإرشاد النفسي التربوي

الفصل الرابع
أدوات الإشراف النفسي التربوي

الموضوع	الصفحة
تطبيقات نموذج النمو الشخصي....................................	293
أدوات التقييم..	303
النموذج المعرفي الإشرافي......................................	307
النموذج المعرفي في الإشراف....................................	310
الإطار المرجعي للنموذج المعرفي في الإشراف..................	313

الفصل الخامس
المفاهيم والافتراضات الأساسية للنماذج الإشرافية
(النموذج المعرفي)

الفصل السادس
المفاهيم والافتراضات الأساسية للنماذج الإشرافية
"النموذج السلوكي"

الموضوع	الصفحة

الفصل السابع
الإشراف النفسي الإرشادي الفردي والجمعي "الأسس والأساليب"

الموضوع **الصفحة**

الفصل الثامن
دليل الإشراف والتدريب الإرشادي النفسي التربوي

تقديم الكتاب

لقد أعطانا الله سبحانه وتعالى الصحة التامة ونحمد عليها دائماً وحبانا الله أن نتعلم من الغير أكثر مما نعلمهم.

فالإشراف في الإرشاد النفسي شيء جديد على جامعتنا العربية حيث أن الإرشاد والنفس التربوي وتجاربه في الوطن العربي ضعيفة من خلال تدريس المؤلف أغلب الجامعات في المغرب العربي والجامعات العربية الأخرى ومن خلال بحث قام به المؤلف بعنوان واقع الإرشاد النفسي التربوي في الوطن العربي حاضراً ومستقبلاً وهو منشور في مجلة الثقافة من أجل النتيجة وأكد الباحث بأن واقع الإرشاد النفسي التربوي في الوطن العربي واقع طبيعي جداً إذ ما قورن في الجامعات الأخرى الأوروبية. وبهذا سيكون الكلام من المؤلف حول تجربة الإشراف على الإرشاد النفسي في أوربا وهذه التجربة قد وجدت حديثاً في جامعات مصرية ولذلك يقول المؤلف هنا بأن الكلام عن الإشراف في الإرشاد النفسي هو بعيد نسبياً عن الواقع للإرشاد في الوطن العربي. وعليه تكون نماذج الإشراف في الإرشاد النفسي هي نماذج مطبقة في جامعات أوربية وللاستفادة منها قام المؤلف بتأليف هذا الكتاب الذي عنوانه (سيكولوجية الإشراف في الإرشاد النفسي والمهني وبعض النظريات المساندة).

وعليه عند الكلام عن الإشراف في الإرشاد النفسي هو كلام علمي معبر عنه في نظريات نفسية مساندة للواقع الذي يكون فيه ذلك الإشراف ويضم هذا الكتاب ثمان فصول موضحة بالتفصيل في محتويات هذا الكتاب وهي:

- الفصل الأول: وتضمن ما هو الإرشاد النفسي التربوي وأهم فروعه ثم لمحة تاريخية.
- أما الفصل الثاني: فقد تضمن الإشراف والإرشاد النفسي التربوي.
- والفصل الثالث: تضمن دور الإشراف النفسي في تطوير الإرشاد النفسي.
- والفصل الرابع: أدوات الإشراف النفسي التربوي.
- أما الفصل الخامس: فتضمن المفاهيم والاقتراحات الأساسية للنموذج المعرفي في الإشراف النفسي التربوي.
- أما الفصل السادس فقد أشار إلى المفاهيم الأولية والافتراضات النظرية للنموذج السلوكي.
- والفصل السابع: الإشراف النفسي الإرشادي الفردي والجمعي "الأسس والأساليب".
- أما الفصل الثامن فقد أشار إلى دليل الإشراف والتدريب الإرشادي النفسي التربوي.

والله من وراء القصد

المؤلف

أ.د. صالح حسن الداهري

الفصل الأول

ما هو الإرشاد النفسي التربوي أهم فروعه

"لمحة تاريخية عن الإرشاد النفسي التربوي"



الفصل الأول
ما هو الإرشاد النفسي التربوي أهم فروعه
"لمحة تاريخية عن الإرشاد النفسي التربوي"

إن الإرشاد النفسي يقوم على أساس نظريات علمية راسخة مثل نظرية الذات ونظرية المجال ونظرية السمات والعوامل والنظرية السلوكية. وهذه النظريات تستند إلى مناهج البحث العلمي التجريبي والوصفي الذي من أهم طرقه الملاحظة العلمية.

ونحن نعلم أن النظرية يتم التوصل إليها عن طريق تسلسل علمي يبدأ بتحديد ظاهرة تحتاج إلى تفسير، ثم تحديد مشكلة الدراسة التي تدور حول الظاهرة، وتحديد الهدف من البحث العلمي وهو التفسير والتنبؤ والضبط، ثم تحديد الفروض التي تهدي إلى استكشاف الحقائق العلمية، ثم إجراء التجارب التي تهدف إلى تحقيق الفروض كلها أو بعضها حيث تستخدم عينات ممثلة واختبارات مقننة لقياس متغيرات محددة، ويتم الوصول إلى نظرية علمية.

الحاجة للإرشاد والتوجيه:

أصبح التوجيه والإرشاد ضرورة ملحة في الوقت الحاضر نتيجة تعقد الحياة وتنوع حاجات الأفراد وظهور الاختراعات الحديثة وتغير الظروف التي يعيش فيها الفرد واختلاف مجالات العمل وتعدد مطالبها وتطور نظام التعليم وبروز العديد من المشكلات: ولعل من أهم العوامل التي زادت الحاجة إلى التوجيه والإرشاد في الوقت الحاضر هي:

1) التغيرات الأسرية في البناء والوظيفة:

إن تلاشي الأسرة الممتدة في الوقت الراهن المكونة من الزوج والزوجة والأولاد والآباء والأجداد وبقاء الأسرة الصغيرة وضعف التماسك بين أفرادها وزيادة أعباء الحياة على الأب مما جعل الأم تخرج إلى سوق العمل ما سببه من قلة الوقت لتقديم الخدمات الإرشادية المناسبة للأبناء وتبصيرهم بمستقبلهم والعمل على تعديل سلوكهم وبالتالي كمان هناك ضرورة أو حاجة إلى تقديم خدمات إرشادية منظمة في المدرسة.

2) التغير الاجتماعي السريع:

تتغير المجتمعات بمرور الزمن سوء كان هذا التغير ضئيلاً أو كبيراً مما يتوجب على أفراد المجتمع مراعاة هذا التغير ليتمكنوا من التكيف معه، فقد تغيرت نظرة المجتمع إلى التعليم وإلى المهن وكذلك التغير في بعض العادات الاجتماعية ونظم المجتمع والظواهر السلوكية مما أدى إلى ظهور خلل في العلاقات الاجتماعية وظهور التنافس والصراع بين أفراد المجتمع في الأفكار والاتجاهات وما عكسه ذلك من أحداث أدى إلى حدوث فجوة بين الأجيال وظهور العديد من المشكلات التي تجعل من الخدمات الإرشادية ضرورة ملحة لعلاجها.

3) التقدم العلمي والتقني:

إن التقدم العلمي والتقني الهائل في العصر الحديث وظهور المخترعات الحديثة أصبح من الضروري على الفرد أن يواكبه ويتعايش معه بالإعداد العلمي والمهني وهو في هذا يمر ببعض المشكلات الناتجة عن هذا الإنفجار المعرفي والثورة التقنية المتسارعة وبذلك تكون هناك حاجة ملحة إلى إرشاد منظم وهادف.

4) التغير في مجال التعليم:

لقد كان التعليم منصباً على نقل التراث والمعلومات للطالب بطريقة التلقين والحفظ ولكن في العصر الحديث تغيرت أهداف التعليم وبالتالي طرائق التدريس وأصبح الطالب هو محور العملية التربوية وأصبح الاهتمام ببناء شخصيته وتنمية ما لديه من استعدادات وقدرات كذلك الاستفادة من وسائل التقنية في التعليم وإيصال المعلومات إلى الطالب، كذلك من ملامح تتطور التعليم إشراك أولياء الأمور في العملية التربوية وعقد مجالس الآباء والمعلمين وأهمية التعاون بين البيت والمدرسة، كما أن النمو السكاني المطرد أدى إلى زيادة إعداد التلاميذ ففي المدارس فظهرت مشكلات التوافق المدرسي والتأخر الدراسي والرسوب والتسرب ونوجد بين الطلاب متفوقون ومعاقون وحالات فردية مما أدى إلى الحاجة إلى التوجيه والإرشاد كجزء من العملية التربوية.

5) الهجرة من الريف إلى المدينة:

إذا لوحظ في الاختلاف بين طبيعة الناس في كلا المجتمعين وما سوف يؤدي إليه ذلك من خلل واضح في العادات والتقاليد والقيم والاتصال الواضح في الحياة الاجتماعية.

6) التغيرات التي طرأت على العمل:

إن التطور العلمي والتقني وتطور الصناعة أدى إلى تغيرات في العمل فقد تغير البناء الوظيفي وتعددت المهن وظهرت التخصصات في العمل مما أدى إلى ظهور بعض المشكلات عن ذلك مما يجعل العمل الإرشادي وخاصة المهني منه ضرورياً لمساعدة الأفراد على اختيار المهنة المناسبة وتحقيق التوافق المهني.

7) المراحل الانتقالية:

يمر الفرد خلال حياته بفترات انتقال من مرحلة إلى أخرى مثل الانتقال من الطفولة إلى المراهقة ومن المراهقة إلى الرشد، كما أنه ينتقل في مسار حياته من وضع إلى أخر مثل الانتقال من البيت إلى المدرسة ومن الدراسة إلى العمل ومن العزوبية إلى الزواج كل هذه المراحل الانتقالية يتعرض خلالها الفرد إلى الخوف والقلق مما يتطلب العون والمساعدة.

8) الفراغات النفسية والاحباطات المتكررة:

أن كثيرة الصراعات النفسية وعدم القدرة على تحملها أو حلها بطرق لا توافقيه مسئوله إلى حد كبير بإصابة الفرد بأمراض سيكوسوماتية نتيجة هذه الصراعات والإحباطات التي يتعرض لها الفرد وتبرز أهمية الحاجة للتوجيه والإرشاد هنا من خلال تفعيل برامج الإرشاد الوقائية والإنمائية والعلاجية وذلك من أجل:

1. تنمية الآليات التي تمكن الفرد من التعامل مع ضغوطات الحياة واحتياطاتها بأسلوب عقلي وتقبلها على أنها أمور عادية.
2. مساعد الفرد على استخدام قدراته وإمكاناته استخداماً سليماً في حل المشكلات بطرق توافقية kenanaonline.com/users/Education

مفهوم الإرشاد النفسي:

عرف (زهران، 1980) التوجيه والإرشاد النفسي بأنه عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصياً وتربوياً ومهنياً وأسريا وزواجياً.

وعرفه (Pepinsky & Pepinsky, 1954; Patterson, 1967) على إن الإرشاد هو علاقة فريدة تتسم بالسرية Confidentiality والتفاعل interaction (الاتصال العقلي والعاطفي) بين شخص أو مجموعة اشخاص يواجهون مشكلة معينة مع مساعد يمتلك المهارة Skills ويعمل على توفير الأوضاع التي تسهم في حل المشكلة وتغيير السلوك بما يتفق مع أهداف وقيم المسترشد.

وعرف (Gilbert, 1951) الإرشاد بأنه علاقة شخصية دينامية بين شخصين يشتركان في تحديد المشكلة ورسم الأهداف في جو يسوده التقبل والألفة والتقدير والاحترام الذي يتيح للمسترشد فرصة اتخاذ القرار المناسب لحل مشكلته.

وعرفت رابطة علماء النفس الأمريكية لعلم النفس الإرشاد 1981 الإرشاد بأنه مجموعة الخدمات التي يقدمها أخصائيو علم النفس الإرشادي الذي يعتمدون في تدخلهم على مبادئ ومناهج وإجراءات لتسيير سلوك الإنسان بطريقة إيجابية وفعالة خلال مراحل نموه المختلفة، ويقوم المرشد بممارسة عمله مؤكداً على الجوانب الإيجابية للنمو والتوافق من منظور إنمائي، وأن هذه الخدمات تهدف إلى مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات الشخصية والاجتماعية وتحسين توافقهم لمطالب الحياة المتغيرة، وتعزيز مهاراتهم للتعامل مع البيئة المحيطة بهم، واكتساب المهارات والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات (أبو عبادة ونيازي، 2000).

تعريف الباحث: هو علاقة ديناميكية تفاعلية بين طرفين أحداهما مرشد والآخر مسترشد مرشد مدرب ومؤهل يقدم الخدمة المهنية إلى شخص آخر (مسترشد) لديه القدرات والاستعدادات ولكنه غير قادر على أداءها إلا بوجود من يساعده.

فروع الإرشاد النفسي:

يتفرع من الإرشاد النفسي فروع عديدة، يخدم كل منها ميداناً من ميادين العمل في المجتمع، ويشتق اسمه منه فنجد، الإرشاد الطلابي والمدرسي، وإرشاد الشباب، والإرشاد المهني، والإرشاد الديني، الإرشاد في مجال المعوقين، والإرشاد الأسري، وإرشاد المجتمعات المحلية، إرشاد الطفل، وإرشاد المرأة، وإرشاد الأقليات والإرشاد العلاجي، والإرشاد الوراثي وغيرها من مجالات الإرشاد المتنوعة وتلتقي هذه الفروع في الأسس والنظريات والمهارات والأخلاقيات ولكنها قد تختلف فقط في نوع المشكلات التي تتناولها ومكان التطبيق (الشناوي، 1998).

أهداف الإرشاد النفسي:

أ. تحقيق الذات self - actualization

لا شك أن الهدف الرئيسي للتوجيه والإرشاد هو العمل مع الفرد لتحقيق الذات والعمل مع الفرد يقصد به العمل معه حسب حالته سواء كان عادياً أو متفوقاً أو ضعيف العقل أو متأخراً دراسياً أو متفوقاً أو جانحا، ومساعدته في تحقيق ذاته درجة يستطيع فيها أن ينظر إلى نفسه فيرضى عما ينظر إليه.

ويقول كارل روجرز إن الفرد لديه دافع أساسي يوجه سلوكه وهو دافع تحقيق الذات. ونتيجة لوجود هذا الدافع فإن الفرد لديه استعداد دائم لتنمية فهم ذاته ومعرفة وتحليل نفسه وفهم استعداداته وإمكاناته أي تقييم نفسه وتقويمها وتوجيه ذاته. ويتضمن ذلك "تنمية بصيرة العميل". ويركز الإرشاد النفسي غير المباشر أو المركز حول العميل أو المركز حول الذات على تحقيق الذات إلى أقصى درجة ممكنة وليس بطريقة "الكل أو لا شيء".

كذلك يهدف الإرشاد النفسي إلى نمو مفهوم موجب للذات. والذات هي كينونة الفرد وحجر الزاوية في شخصيتهن ومفهوم الذات الموجب positive self concept يعتبر تطابق مفهوم الذات الواقعي (أي المفهوم المدرك للذات المثالية كما يعبر عنه الشخص) ومفهوم الذات الموجب عكس مفهوم الذات السالب الذي يعبر عنه عدم تطابق مفهوم الذات الواقعي ومفهوم الذات المثالي.

وهناك هدف بعيد المدى للتوجيه والإرشاد وهو "توجيه الذات" self-guidance اي تحقيق قدرة الفرد على توجيه حياته بنفسه بذكاء وبصيرة وكفاية في حدود المعايير الاجتماعية، وتحيد أهداف للحياة وفلسفة واقعية لتحقيق هذه الأهداف.

ويعمم هذا الهدف تحت عنوان "تسهيل النمو العادي" وتحقيق مطالب النمو في ضوء معاييره وقوانينه حتى يتحقق النضج النفسي. ويُقصد بتسهيل النمو هنا النمو السوي الذي يتضمن التحسن والتقدم وليس مجرد التغيير، لأن ليس كل تغيير تحسناً.

ب. تحقيق التوافق Adjustment

من أهم أهداف التوجيه والإرشاد النفسي تحقيق التوافق، أي تناول السلوك والبيئة الطبيعية والاجتماعية بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وبيئته، وهذا التوازن يتضمن إشباع حاجات الفرد ومقابلة متطلبات البيئة.

ويجب النظر إلى التوافق النفسي نظرة متكاملة بحيث يتحقق التوافق المتوازن في كافة مجالاته. ومن أهم مجالات تحقيق التوافق ما يلي:

1. تحقيق التوافق الشخصي: أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة ويعبر عن سلم داخلي حيث يقل الصراع، ويتضمن كذلك التوافق لمطالب النمو في مراحله المتتابعة.

2. تحقيق التوافق التربوي: وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته وميوله وبذل أقصى جهد ممكن بما يحقق النجاح الدراسي.
3. تحقيق التوافق المهني: ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة والاستعداد علمياً وتدريبياً لها والدخول فيها والإنجاز والكفاءة والشعور بالرضا والنجاح، أي وضع الفرد المناسب في المكان المناسب بالنسبة له وبالنسبة للمجتمع.
4. تحقيق التوافق الاجتماعي: ويتضمن السعادة مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة وتعديل القيم مما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية، ويدخل ضمن التوافق الاجتماعي التوافق الأسري والتوافق الزواجي.

ج. تحقيق الصحة النفسية:

إن الهدف العام الشامل للتوجيه والإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية وسعادة وهناء الفرد. ويلاحظ هنا فضل تحقيق الصحة النفسية كهدف عن تحقيق التوافق كهدف ويرجع ذلك إلى أن الصحة النفسية والتوافق النفسي ليسا مترادفين. فالفرد قد يكون متوافقاً مع بعض الظروف وفي بعض المواقف ولكنه قد يكون صحيحاً نفسياً لأنه قد يساير البيئة خارجياً ولكنه يرفضها داخلياً.

ويرتبط بتحقيق الصحة النفسية كهدف حل مشكلات العمل أي مساعدته في حل مشكلاته بنفسه، ويتضمن ذلك التعرف على أسباب المشكلات وأعراضها وإزالة الأسباب وإزالة الأعراض.

د. تحسين العملية التربوية

إن أكبر المؤسسات التي يعمل فيها التوجيه والإرشاد هي المدرسة، ومن أكبر مجالاته مجال التربية. وتحتاج العملية التربوية إلى تحسين قائم على

تحقيق جو نفسي صحيح له مكونات منها احترام التلميذ كفرد في حد ذاته وكعضو في جماعة الفصل والمدرسة والمجتمع وتحقيق الحرية والأمن والارتياح بما يتيح فرصة نمو شخصية التلاميذ من كافة جوانبها ويحقق تسهيل عملية التعليم.

ولتسحين العملية التربوية يُوجّه الاهتمام إلى ما يلي:

- إثارة الدافعية وتشجيع الرغبة في التحصيل واستخدام الثواب والتعزيز وجعل الخبرة التربوية التي يعيشها التلميذ كما ينبغي أن تكون من حيث الفائدة المرجوّة.
- عمل حساب الفروق الفردية وأهمية التعرف على المتفوقين ومساعدتهم على النمو التربوي في ضوء قدراتهم.
- إعطاء كم مناسب من المعلومات الأكاديمية والمهنية والاجتماعية تفيد في معرفة التلميذ لذاته وفي تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية وتلقي الضوء على مشكلاته وتعليمه كيف يحلها.
- توجيه التلاميذ إلى طريقة المذاكرة والتحصيل السليم بأفضل طريقة ممكنة حتى يحققوا أكبر درجة ممكنة من النجاح.

وهكذا نرى أن تحسين العملية التربوية يُعتبر من أهم أهداف التوجيه والإرشاد النفسي في المجال التربوي الذي يهمنا بصفة خاصة (www.angelfire.com).

مجالات الإرشاد النفسي:

1. التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي:

الدين الإسلامي هو الطريق إلى بقاء ودوام القيم الأخلاقية التي تعتبر إطاراً مرجعياً لسلوك الفرد وأسلوب حياته والأخلاق هي الدعامة الأولى لحفظ كيان المجتمع، ويهدف التوجيه والإرشاد الديني والأخلاقي إلى العمل على تكوين

الشخصية المسلمة من خلال التأكيد على القدوة الحسنة، وتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي بالعمل بمكارم الأخلاق.

2. التوجيه والإرشاد التربوي :

يهدف التوجيه والإرشاد التربوي إلى مساعدة الطالب على بذل أكبر جهد في التحصيل الدراسي ويهدف إلى رعاية الطلاب المتأخرين دراسياً ورعاية الطلاب المعيدين ومتكرري الرسوب ورعاية الطلاب المتفوقين دراسياً وحصرهم من واقع نتائج الاختبارات النصفية والفصلية.

3. التوجيه والإرشاد الاجتماعي :

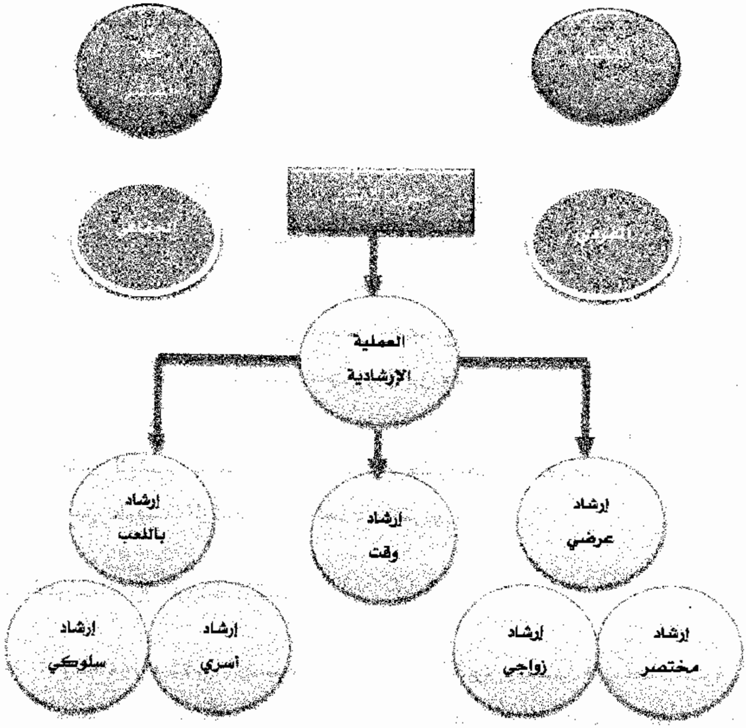
يهدف خدمات التوجيه والإرشاد الاجتماعي إلى تحقيق الدور الذي تقوم به التنشئة الاجتماعية من خلال تعويد الطالب على الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية المتمثلة في حب الآخرين والتعاون مع زملائه الطلاب.

4. التوجيه والإرشاد النفسي :

يهدف إلى تقديم المساعدة النفسية اللازمة للطلاب وخصوصاً ذوي الحالات الخاصة ورعاية الجوانب السلوكية للطلاب ودراسة حالات الطلاب ذوي الصعوبات الخاصة والإعاقة البسيطة.

5. التوجيه والإرشاد الوقائي :

يهدف إلى توعية وتبصير الطلاب ووقايتهم من الوقع في بعض المشكلات سواء كانت صحية أو نفسية أو اجتماعية والحفاظ على مقوماتهم الدينية والخلقية والشخصية من خلال الجهود المدرسية، المتمثلة في المعارض والندوات والمسابقات واللوحات الإرشادية (www.angelfire.com).



مخطط نموذج لبعض طرق الإرشاد على سبيل المثال لا الحصر

علم النفس الإرشادي وطرق الإرشاد النفسي:

(Methods of counseling)

إن نظريات التوجيه الإرشاد النفسي متعددة ومن أهمها نظرية الذات والنظرية السلوكية ونظرية السمات والعوامل ونظرية التحليل النفسي ونظرية تقدير الذات والنظرية الاستسقائية ونظرية تحليل التعاملات.

وترتبط بالنظريات المتعددة طرق متعددة للإرشاد فعلى سبيل المثال ترتبط نظرية الذات بطريقة الإرشاد غير المباشر وترتبط بالنظرية السلوكية طريقة الإرشاد السلوكي.

وتتعدد طرق الإرشاد كذلك حسب ارتباطها بنظريات أخرى من نظريات الشخصية فمثلاً ترتبط طريقة الإرشاد باللعب بنظريات اللعب وتتعدد الطرق كذلك فنجد منها ما يوفق بين طريقتين مثل الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي وكذلك الإرشاد المباشر وغير المباشر أو تجمع بين عدد من الطرق وعدد من النظريات مثل طريقة الإرشاد الخياري ومن طرق الإرشاد النفسي ما يرتبط بأسلوب معين مثل طريقة الإرشاد الديني ومنها ما قام على أساس بحوث علمية حديثة مثل الإرشاد المختصر ومنها ما يرتبط بمجال معين من مجالات الإرشاد النفسي مثل طريقة الإرشاد خلال العملية التربوية.

أهمية دراسة طرق الإرشاد المتعددة:

يتحمس بعض المرشدين لطريقة دون أخرى ويعتبر طريقة الطرق وإن سواها يعتبر لا شيء وفي الواقع إنه لا توجد طريقة عامة شاملة أو جامعة مانعة ومن ثم فعلى الدارس والممارس أن يعرف كل الطرق.

مما تجدر الإشارة إليه هو أن العلماء يتابعون دراسة طرق الإرشاد النفسي المعروفة ويبتكرون طرقاً جديدة لا تزال تحت الدراسة والبحث.

فعلى سبيل المثال درس هاريس Harris (1971) أساليب ثلاثة مستقلة مشتقة من طريقة الإرشاد الجماعي أطلق عليها تأثر الخبير والتقليد الاجتماعي وتأثير المعايير الاجتماعية وقارنها بطريقة جديدة وهي الإرشاد بالمراسلة أي عن طريقة الخطابات وبدون اتصال شخصي بين المرشد والمسترشد ولكنه وجد أن الأساليب الثلاثة المشتقة عن طريق الإرشاد الجماعي هي من الإرشاد بالمراسلة ورغم هذه النتيجة فإن طريقة الإرشاد بالمراسلة جديرة بالمزيد من البحث والدراسة.

والمؤلف سوف يتناول طرق الإرشاد النفسي ويركز على عدد من الطرق ويذكر منها طريقة الإرشاد الجماعي حيث تعتبر طريقة المستقبل وكذلك طريقة الإرشاد الديني تهمنا في مجتمعنا الذي يضع الدين والسلوك الديني في وضع هام وأن الأسلوب الديني هو الأسلوب المشترك الذي يعرف كل الناس ولكل الطوائف الديني في المجتمع العربي والعالمي.

الإرشاد الجماعي:

إن الكثير من المختصين بالإرشاد جعل الخدمات في مواقف مختلفة يتطلب منهم استعمال أساليب علاجية جماعية في عملهم سواء مع المرضى أو مع غيرهم من الطلبة وذلك للمساعدة في حل مشكلات كثيرة تتعلق بواقع الأشخاص أعضاء الجماعة الإرشادية التي تكون على شكل جلسات التأمل والتفهم وإعادة الترتيب على الثقة بالنفس وجلسات المعالجة أو جلسات تحليل الشخصية أو لتعديل أي نوع من السلوك وكذلك تسهم في الجلسات الجماعية في رفع مستوى الوعي عند الرجال والنساء وتعلميهم كيفية مواجهة الصعوبات في الحياة اليومية.

وبصورة عامة فإن الحاجة إلى تعميم الجماعة الإرشادية لمساعدة المسترشدين ويعتبر أسلوب الإرشاد الجماعي فعالاً لأنه يمكن أفراد الجماعة من تطبيق المهارات الجديدة ضمن الجماعة وفي حياتهم اليومية خارج المجموعة بالإضافة إلى أنه أقل تكلفة واقتصادي ويوفر الوقت والجهد، لذلك لا بد لكل مرشد ومختص في تقديم الخدمات والإرشادية أن يتعرف على:

أ. الجماعة الإرشادية والقوى المؤثرة فيها.

ب. أساليب الإرشاد الجماعي.

ج. أسس الإرشاد الجماعي.

د. ماهية الإرشاد الجماعي.

تعريف الإرشاد الجماعي:

وهو عبارة عن طريق نفسية علاجية يؤكد فيها المرشد على أن يستخدم طرق التعامل بين أفراد المجموعة والهدف من هذا هو المساعدة لهؤلاء على أن يتخطوا الصعوبات النفسية التي تواجههم.

أ. العلاج النفسي الجماعي هو علاج عدد من المسترشدين الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً في جماعة علاجية صغيرة ويستغل أثر الجماعة في سلوك الأفراد من تفاعل ويأتي متبادل بين بعضهم البعض وبين المعالج مما يؤدي إلى تغيير سلوكهم المشكل أو المضطرب والعلاج النفسي الجماعي هو طريقة المستقبل. (سري، إجلال، 2000).

ب. الإرشاد الجماعي هو إرشاد عدد من المسترشدين الذين يسحن أن تتشابه مشكلاتهم وإضراباتهم معاً في جماعات صغيرة كما يحدث في جماعة إرشادية أو فصل دراسي وتعتبر عملية الإرشاد الجماعي عملية تربوية إذ تقوم على أساس موقف تربوي (حامد زهران، 1983).

والمؤلف يعرف الإرشاد الجماعي بتعريف شامل هو الإرشاد ا لذي يحقق كل الخدمات الإرشادية أو أغلبها لأكثر من مسترشدين الذين تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة أي في موقف جماعي مستخدمين أسس وأساليب الإرشاد الجماعي.

منطقية الإرشاد الجماعي:

تأتي منطقية أو مسوغات الإرشاد الجماعي من حيث إن الفرد نشأ وترعرع في جماعة (الأسرة) التي هي النواة الأولى التي يعيش فيها الفرد وله علاقات مختلفة معها ولا يستطيع العيش لوحده بدونها خاصة في المراحل الأولى من نموه وتطوره فهو بحاجة إليها وهي بحاجة إليه وإن شخصيته إلى حد كبير تتأثر بأخلاقياتها وسلوكياتها وأفكارها وعقيدتها والمسترشد كأي إنسان آخر بحاجة إلى من يساعده والمجموعة تمثل الأسرة التي ينتمي إليها ويتعلم منها كيف يحل مشكلاته ويعبر عن أفكاره ومشاعره ليشعر بالأمن ثم العمل على تعديل سلوكياته غير المرغوبة فحاجته للآخرين كأي حاجة بيولوجية أخرى ولا تقل أهمية عنها بل هي ضرورة من ضروريات بقائه وأن المجموعة ومن خلال تفاعلها مع الفرد وتفاعل الفرد معها تعلمه كيف يتقبل مشكلاته ويتفاعل معها وكيف يدرك ذاته ويدرك الآخرين وتلقي التغذية الراجعة الإيجابية للحلول المطروحة لحل مشكلاته وتساعده على اتخاذ القرار سواء أكان مهنياً أو زواجياً أو غير ذلك كما أن المجموعة تساعد على انصهار الفرد داخلها بحيث يتبنى قيمها ويسعى إلى تحقيق أهدافها ويساعد على المحافظة على قوانينها ويتعاون مع أفرادها ويتعلم من هذه المجموعة كيف يسلك ويحل مشكلاته وقد يحتاج الفرد داخلها لتلقي تدريبات سلوكية في حل مشكلاته مثل لعب الدور أو النمذجة أو تعديل السلوك وهذا يتم من خلال تفاعل أفراد الجماعة الواحدة بعضهم ملتزمين بتأكد تلك المجموعة ومتعاونين معه لحل مشكلاتهم.

أهداف الإرشاد الجماعي:

إن من أولى أهداف الإرشاد الجماعي هي تعليم أعضاء المجموعة مهارات الاتصال والتواصل وتعليمهم طرق حل المشكلات وتعديل سلوكياتهم المختلفة بطريقة غير مباشرة ومساعدتهم على التكيف مع الرفاق وأفراد الأسرة وأفراد

المجتمع وتعلمهم طرق التفاعل الاجتماعي وتنمي لدى الأفراد الاعتماد على النفس وحب مساعدة الآخرين والأخذ والعطاء وأدب الحديث والتحدث واكتساب الثقة بالنفس وغيرها من المهارات الكثيرة ومن أبرز أهداف الإرشاد الجماعي على سبيل المثال لا الحصر هي:

1. التأكيد على وضع الخطط لكي تغير السلوكيات المحددة.
2. الانتباه إلى فهم احتياجات الآخرين ومواساتهم.
3. الاهتمام بالاختبارات.
4. تحمل المسؤولية ثم تحقيق استقلالية الذات تجاه الذات والآخرين.
5. التركيز على التعلم وكيفية الثقة بالناس الآخرين.
6. مسؤولية الفرد تجاه الناس الآخرين.
7. اتخاذ القرار.
8. تهيئة جو يتم فيه تحقيق المسترشدين الانتماء.
9. المساهمة الفعالة من المجموعة لكي تتطور الشخصية.
10. الاستكشاف للشخصية والتغذية الراجعة.

اسس الإرشاد الجماعي:

الإرشاد الجماعي له أسس نفسية واجتماعية تهتم وتستعين بالجماعة كوسط علاجي في تصحيح السلوك الاجتماعي للمريض وتقويمه ومن هذا الأسس ما يلي:

أ. الحاجات النفسية والاجتماعية التي لا بد من إشباعها في الإطار الاجتماعي.

ب. الأدوار الاجتماعية المرتبطة بالمعايير التي تحدد السلوك للأفراد في المجتمع وتتحكم بها.

ج. إن الحياة بصورة عامة تهتم في عصرنا في العمل على شكل جماعات وهذا يتطلب أن تمارس أساليب التواصل الاجتماعي السوي وهذا يكسبها مهارات التعامل مع الجماعة.

د. إن الاضطرابات النفسية هي من أهم أسباب العزلة الاجتماعية.

المبادئ النظرية لعلاج المجموعة:

تنطلق المبادئ النظرية لعلاج المجموعة من مبادئ (علم النفس الديناميكي) ومن (علم الاجتماع المصغر Microsociologie) ويشير المؤلف إلى مجمل مؤشرات مهمة تُعتمد في علاج المجموعة ومنها:

1. التطهير catharsis: وهو مبدأ علاجي يستند إلى إزالة الأثر السلبي للذكريات عن طريق دفع المسترشد لإعادة معايشتها.
2. النقلة Transfer هي عبارة عن موقف انفعالي يقفه المسترشد تلقائياً أمام المحلل النفسي ويتميز أحياناً بالحب وأحياناً بالعدوان.
3. التماثل Identification: وهو عملية نفسية يتمثل الفرد بواسطتها صفات شخص آخر.
4. التعميم universalisation: ويتلخص بتعميم المعايشة الفردية على كافة أعضاء المجموعة وحثهم على المشاركة الإيجابية فيها.
5. الالتحام (cohesion) اعتماداً على علم النفس الديناميكي يعمل معالج المجموعة على خلق روابط اللحمة بين أفراد هذه المجموعة.

الجماعة العلاجية (الإرشادية):

تضم الجماعة العلاجية (5 - 8) أشخاص مرضى مع معالجة واحد أو معالجين في جلسة جماعية مدتها ساعة ونصف،والجماعة العلاجية قد تكون مغلقة فلا يدخلها أعضاء جدد وقد تكون مفتوحة فإذا خرج منها أعضاء يدخلها أعضاء جدد ملحهم، ويحسن تقارب المسترشدين في المستوى التعليمي والطبقة الاجتماعية

ويجوز أن يكونوا من الجنسين أي أن مشاكلهم تتشابه إلى حد ما من حيث النوع ومن حيث الدرجة.

إن المجموعة الإرشادية في حقيقتها أكثر من كونها جماعة من الناس فالأعضاء يشاركون بعضهم البعض ويتصلون مع بعضهم البعض بعدة طرق ويكون هناك اتفاق فيما بينهم على التعامل مع المشاكل الشائعة وهم يسعون لأن تكون أهدافهم مطابقة لأهداف ومعايير الجماعة السوية ومن معايير الجماعة الإرشادية ما يلي:

أ. يعرفون أنفسهم كأعضاء جماعة.
ب. معرفون من قبل بعضهم كمنتمون للجماعة.
ج. يتقاسمون الاهتمامات الاجتماعية
د. يشاركون في نظام المعايير المتشابكة.
ه. يشاركون في التفاعلات الجماعية.
و. يتطابقون مع بعضهم كنتيجة لحصولهم على نموذج أو هدف أو تصور موحد.
ز. يناضلون لتحقيق أهداف الجماعة وأخلاقياتهم.
ح. يميلون للتفاعل في نمط وحدوي باتجاه المحيط.
ط. يكون لديهم إدراك حسي جماعي موحد.
ي. السرية.

ويحسن تقارب المرضى في المستوى التعليمي والطبقة الاجتماعية ويتم اختيار المرضى بحيث تتوافر لديهم:

أ. الشخصية النرجسية.
ب. الشخصية السيكوباتية.
ج. القدرة على البوح أمام الجماعة والاستفادة من تفسيراتهم.
د. مرضى الذهان وخاصة الفصام والهذاء (البارانويا).
ه. القدرة على التعبير عن الأفكار والمشاعر لفظياً.

و. الذين يسعون دائماً لجذب أنظار الآخرين.

ز. الذين لديهم توترات وحساسيات لاضطرابات الآخرين. (سمارة، عزيز، 1999).

أنواع المجموعات الإرشادية:

تختلف مجموعات الإرشاد الجماعي باختلاف أهدافها وهي أنواع منها:

أولاً: مجموعات المعالجة النفسية Group Psycho Therapy

عرف كوسيني (Cawsini, 1957) أن مجموعات المعالجة النفسية عبارة عن اتحاد عدة وسائل ونظريات عند المعالج ليستخدمها في مساعدة أفراد المجموعة على التكيف النفسي، أما مورينو (Moreno, 1936) فقد ذكر أن للمجموعة النفسية جذوراً وأصولاً اجتماعية ودينية.

وتسعى مجموعات المعالجة إلى إعادة تعليم الرد وزيادة الوعي لديه كما أن بعض المجموعات تكون مصممة لتعديل بعض الاضطرابات السلوكية والاضطرابات العاطفية التي تعوق عمل الأشخاص وأن طول الفترة التي تحتاجها هذه المجموعة تعتمد على حالة المريض، وبشكل عام فإن الهدف من مجموعات المعالجة هو تحقيق التكيف في العلاقات الشخصية وتقبل الذات والتحرر من مشاعر الذنب (العزة، حسني، 2000).

ثانياً: مجموعات الحساسية Sensitivity group

تركز هذه المجموعات على تعليم الفرد داخل المجموعة بعض النشاطات والتفاعل الاجتماعي وتوعية الفرد وجعله أكثر إدراكاً وحساً وتجاوباً مع الأحداث التي تحدث في حياته ويكون التعليم بواسطة التدريب العملي داخل المجموعة.

ثالثاً: مجموعات التدريب T Group

إن الهدف الرئيس لهذه المجموعات هو تدريب المسترشدين داخل المجموعة على سلوكيات جديدة مفيدة لهم في حياتهم العامة والخاصة، وعلى إنجاح الفرد في علاقاته الشخصية بهدف إحراز تقدم في تكيفه الاجتماعي، وقد تختلف موضوعات التدريب باختلاف أغراضها.

مميزات هذا النوع من المجموعات:

إن مميزات مجموعات التدريب عبارة عن مختبر للتعلم وهذا يتم من الجوانب الآتية:

أ. توفير فرص لتعليم كيفية التعليم لمجموعات التدريب.
ب. إن هدف هذه المجموعات هو تعليم المسترشدين المهارات المختلفة ثم تعميمها على مواقف حقيقية في الحياة العامة.

رابعاً: مجموعات المواجهة (Encounter Group)

إن هدف هذه المجموعات هو تمكين المسترشدين الذين هم داخلها من فهم ذواتهم واتصالاتهم مع الآخرين كذلك تحرير المشاعر المكبوتة لدى المسترشدين كما أنها تركز على تشجيع المشاركين على ممارسة حياتهم بطريقة عفوية غير مصطنعة وتهدف إلى تصحيح التناقضات السلوكية واللفظية في شخصياتهم ولهذه المجموعات عدة أساليب في الأغلب هي أساليب إقناعية وكلامية بالإضافة لاستخدام الألعاب.

خامساً: مجموعات العمل Structured Group

تتشكل هذه المجموعات لكي تحقق أهدافاً واضحة وتستخدم في الجامعات وتصمم لفئات معينة من الناس، وعلى المجموعة أن تحقق الأهداف التالية:

أ. سياسات للتركيز على الثقة عند النساء.
ب. محاولة السيطرة على الاكتئاب والتعامل معه.
ج. التأكيد على بناء علاقات شخصية واضحة.
د. محاولة السيطرة على أسلوب الحياة والعمل بصفة عامة.
ه. محاولة تطوير قوة الشخصية.

وتستمر جلسات هذه المجموعة ساعتان أسبوعياً ولمدة (4 -5) أسابيع وحسب خبرة المؤلف في هذا المجال لمدة (2- 3) أسابيع فقط.

سادساً: مجموعات المساعدة الذاتية (Self – Help Group)

لقد وجد هذا النوع من المجموعات في الآونة الأخيرة وهو يؤكد على الأشخاص لكي يكونوا ترتيباً جديداً يأتيهم من الضغط العصبي ويعطيهم الفرصة لتغيير أساليب حياتهم ومجموعات المساعدة الذاتية تتكون من مجموعة من الأفراد ذوي المشاكل العاطفية والجسدية والسلوكية وتسمى (مجموعات الدعم) وتقدم المساندة والمساعدة للفرد لتمكينه من التخلص من مشكلات يعاني منها قد تكون لها علاقة بالنضج أو عادات الطعام واللباس والبدانة وعدم الشعور بالأمن أو السلوك الاجتماعي وسلوك التدخين والكحول (النابلسي، محمد، 1991).

مراحل عملية الإرشاد النفسي الجماعي:

المرحلة الأولى وتتضمن:

أ. وضوح روح الجماعة.
ب. تأرجح المشاعر والقلق والدافعية تجاه المرشد.
ج. تبادل الخبرات ونمو الثقة.
د. تصبح الأنماط للمسترشدين واضحة.

المرحلة الثانية وتتضمن:

أ. إن التفاعل لكل مسترشد يكون بإيجابية ومشاركة وجدانية ورؤية نفس المسترشد للآخرين وفهم واعتراف بالمشاعر المكنونة.
ب. قد يظهر نوع من التنافس في الكشف عن المخاوف والقلق وبعض الصراعات.
ج. من المحتمل أن تظهر عمليات مضادة للإرشاد والاعتماد على الدفاعات.

المرحلة الثالثة وتتضمن:

أ. ممكن الاستفادة من جميع خبرات الآخرين وتطبيقها على حالة مسترشد.
ب. من المحتمل وجود حاجة لبعض المسترشدين إلى علاج نفسي مكمل.

بعض الاعتقادات الخاطئة عن المجموعات:

أ. إن هروب الفرد من مشكلاته هو من مجالات المجموعة.
ب. إن المجموعات أماكن هدامة، أماكن يُمزق فيها الآخرين ولا يعيدون بناءك، وهذا اعتقاد غير صحيح لأن المجموعة تهدف إلى مساعدة الفرد على بناء شخصيته وزيادة ثقته بنفسه وتحمله للمسؤولية.
ج. المجموعة تساعد المرضى (المسترشدين) فقط، وهم الوحيدون الذين يستفيدون من خدمات الإرشاد الجماعي.
د. إن المسترشد يحصل على التنفيس والتعبير عن المشاعر والأفكار المكبوتة ليشعر بالراحة والاسترخاء فقط وهذا يتم في المجموعة.
ه. المجموعة تعلم الفرد كيف يتصرف بعفوية وتلقائية وكيفي يعبر عن رأيهن بصراحة وفي هذا اندفاع بدون تروٍ.

و. إن المشاركة بالمجموعة تعلم الأنانية وإهمال الآخرين ونرد على ذلك أن الاعتناء بالنفس لا يعني الأنانية.

ز. ما يحدث في المجموعة تصنع وليس حقيقة وهذه مقولة غير صحيحة لأن الهدف الذي تسعى المجموعة لتحقيقه هو نزع الأقنعة عن وجوه أفراد المجموعة.

مجالات الإرشاد الجماعي:

يستخدم الإرشاد الجماعي في عيادات ومراكز الإرشاد النفسي في الحالات التالية:

أ. الإرشاد الأسري.
ب. يركز على إرشاد الأطفال والشباب والشيوخ والراشدين.
ج. مساعدة الوالدين على إرشاد أولادهم.
د. أصحاب الحالات ذات المشاكل العامة المشتركة.
ه. الإرشاد المهني في المدارس والجامعات وأماكن العمل.
و. حالات التمركز حول الذات والانطواء والخجل.
ز. يجب ألا تضم الجماعة الإرشادية المنحرفين وأصحاب المشكلات المتطرفة.

كما يقيد الإرشاد الجماعي لجماعات معينة من المرضى ذوي المشكلات الخاصة مثل: المرضى العقليين، مدمنو المخدرات والكحول، مرضى السمنة، أصحاب الشذوذ الجنسي، المجرمون الجانحون، المراهقون، الشيوخ والكبار، الأرامل والمطلقات.

تكوين الجماعة الإرشادية:

هناك عدة طرق لاختيار أعضاء المجموعة، وهناك بعض المعايير التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند تكوينها:

1) إن المسترشد يجب أن توجد لديه الرغبة الواضحة في أن يصبح عضواً في جماعة وأن يسعى ويعمل من أجل أن يتحسن.
2) يجب أن يتم اختيار المجموعة بحيث يتجنب أن تكون مجانسة جداً أو غير متجانسة جداً فلا ينبغي أن يختلف أفراد الجماعة في عوامل معينة مثل العمر والذكاء وشدة المشاكل.
3) ان تكون أهداف اعضاء هذه المجموعة المراد تحقيقها أهدافاً قابلة للتحقيق وأخلاقية.
4) أن تتيح للفرد داخل المجموعة فرصة الانسحاب إذا لم يستطع الاستمرار معها.
5) الطلب من الأعضاء المحافظة على أخلاقيات الجماعة (السرية).
6) أن يحدد مكاناً مخصصاً للقاء مع المشاركين والمرشد في جو هادئ وآمن ومريح ووقتا متفقاً عليه لحضور الجلسات.
7) تحديد مدة الجلسة وتحديد الأجور (العزة، سعتيد، 2000).

الإعداد للإرشاد الجماعي:

يجب على المرشد التهيئة لعملية الإرشاد الجماعي بشكل مناسب وهنا:

أولاً: يجب أن يحدد الأهداف المراد تحقيقها في عملية الإرشاد الجماعي وطبيعة المشاكل المراد معالجتها كما يجب أن يحدد المكان والزمان المناسبين بحيث تكون عملية الإرشاد في مكان هادئ مناسب لجميع المشتركين.

ثانياً: يجب أن يتراوح عدد المشتركين بين (3-15) مسترشداً وقد يكون العدد الأمثل بين (6 -17) مسترشداً وكلما كان عدد الأعضاء المشتركين أقل كان أفضل.

ثالثاً: يجب أن تتشابه المشكلات التي يعاني منها المسترشدون وتدور حول جانب محدد ومعروف لدى الجميع ومما يساعد على تجانس المجموعة وتحديد ما يعرف بالهوية ثلاثة محددات للتجانس بين المجموعة:

- ثقافة أعضاء المجموعة.
- أن تكون الأهداف واضحة.
- التعريف بالمرشد.

رابعاً: إجراء مقابلة شخصية مع كل فرد لمعرفة مدى مناسبته للمجموعة.

خامساً: إجراء عملية تعارف شاملة بين الأفراد قبل البدء بعملية الإرشاد وعمل اختبارات للتأكد من تشابه المشكلة.

عناصر الإرشاد الجماعي:

أولاً: الجماعة الإرشادية

وتعني بالجماعة الإرشادية هي عبارة عن فردين أو أكثر يسلكون تبعاً لمؤشرات مشتركة ولكل منها دور في الجماعة يؤديه مع تداخل الأدوار بعضها مع بعض والسعي لتحقيق هدف مشترك، ويقصد بالجماعة أيضاً مجموعة من الأفراد أمضوا معاً لتحقيق غرض مشترك. ويجب أن يعتني المرشد عناية خاصة بتكوين الجماعة الإرشادية وتنمية العلاقات والتفاعل الاجتماعي بين أعضائها وإنهاء التفاعل الاجتماعي عند انتهاء عملية الإرشاد الجماعي.

ثانياً: القوى الإرشادية في المجموعة

يشير المؤلف إلى أنه توجد مجموعة من القوى الإرشادية الهامة التي لها الأثر في العملية الإرشادية وخاصة عملية الإرشاد الجمعي والمرشد الناجح يجب أن يفهم ويدرك كيف يستخدم هذه القوى ويجب أن يكون قادراً على تعليمها

للمسترشد لكي يكونوا قادرين على التعرف عليها وتقبل مسؤولية التعامل معها والتعامل الذكي مع هذه القوى العلاجية يقصي السلوكيات التي تعيق العلاج أو على الأقل تمكن المسترشدين من التعامل معها، فهذه القوى العلاجية المؤثرة في الإرشاد الجمعي وهي:

أ. الالتزام Commitment

لكل جماعة معايير يجب أن تلتزم بها وتقيمها وتقبل المساعدة وكشف ذواتهم والتحدث عن مشكلاتهم بصراحة ولقد حدد بيك (Beck, 1985) ثلاثة معايير تساعد أعضاء المجموعة في الالتزام:

1. إدراك المسترشد لمشاكله العاطفية والنفسية.
2. أن يكون صريحاً ويقر بحاجته للمساعدة.
3. أن يتحرر من استخدام وسائل الدفاع.

ب. التوقعات (Expectation)

إن تدريب الأفراد وكيفية إعدادهم لعضوية الجماعة الإرشادية تعتمد أساساً على ما يقدمونه من تساؤلات حول ما يتعلق بها وما يعتبرونه من توقعات واقعية حول أسلوب العمل الجماعي. ويجب التأكيد على ضرورة أن يتفهم الأعضاء ما هو متوقع منهم من عمل تجاه النمو الشخصي الاجتماعي وذلك قبل انضمامهم لعضوية جماعة ما، ولقد وضح فرانك (Frank, 1981). أهمن التوقعات التي تزيد من فعالية الإرشاد الجماعي هي:

1) القدرة على التعبير بحرية وصدق عن المشاعر.
2) وجود فرصة لمناقشة مشاكل المسترشدين.

ج. المسؤولية (Responsibility)

إن زيادة مسؤولية المسترشدين نحو أنفسهم وتجاه العملية العلاجية تزيد من الفرص المتاحة امامهم للنمو والتطور ضمن المجموعة الإرشادية والمشاركة في صنع القرارات وتمنعهم من أن يصبحوا عدوانيين ولقد قدم هوبس (Hoppis 1982) اقتراحات لجعل المسترشدين يشعرون بالمسؤولية وهي:

1) أن يكون مركز الضبط عند المسترشدين داخلياً.
2) أن يقبل المسترشد مسؤولية تطوير وتعديل البينة المعرفية ليتكون لديه منهج مفهوم للعالم الخارجي.

د. التقبل (Acceptance)

إن قبول المسترشد من قبل المجموعة يعمل على زيادة وتقوية احترامه لذاته ويشجعه على تغيير سلوكه وشعور القبول الذي يحس به الفرد يجعله يشعر بالأمان والدفء فيتحدث عن مشكلاته بحرية وصراحة أكبر، أما عندما لا يشعر المسترشد بتقبل المجموعة له فقد يقاوم العمل الجماعي وتظهر عنده سلوكيات تتسبب في تحطيم العمل الجماعي.

ه. الجاذبية (Attractiveness)

كلما كان الانسجام والجاذبية بين أعضاء المجموعة أكبر استطاع الأفراد تحقيق الفائدة والمنفعة من الجلسات الإرشادية، ويمكن جذابة عندما يتوفر ما يلي:

1) تقبل أعضاء المجموعة بضعهم لبعض.
2) إمكانية صغر المجموعة.

3) التشابه بين الأعضاء في المشكلات والعمر والجنس.

4) المساعدة على تكوين العلاقات الاجتماعية الحميمة.

و. الانتماء (belonging)

إن الشعور القوي بالانتماء للمجموعة هو الأساس الأول لدى أعضاء المجموعة بحث يصبحوا أكثر اندماجاً في عملية التفاعل ليزداد شعورهم بالالتزام والتغيير وللعلاقات الحميمة بين الأفراد دور هام في تطوير العلاج وإن الانتماء للمجموعة التي جربت فيها العلاقات الحميمة قللت من مخاوف الأفراد وعلمتهم مهارة تكون العلاقة وزودتهم بخبرات مفيدة في حياتهم اليومية الاجتماعية.

ز. الأمن (Security)

إن بمقدور المسترشدين داخل مجموعتهم الإرشادية أن يشعروا بالأمن وبمقدورهم التحدث ومناقشة المشاكل التي تقلقهم وإن شعور المسترشد بالأمن يجعله أكثر انفتاحاً وأكثر قدرة على التعبير عن مشاكله، ولذلك يعبر عمان يشعر به دون الشعور بخطر يهدده ومن أسباب الشعور بالأمن:

- إن تحقيق التوتر هو عن تقبل المجموعة كذلك.
- مراقبة الآخرين للمسترشدين الذين لديهم مشاكل متشابهة.
- المجموعة المتجانسة تمثل التعلم والحياة.

ح. التوتر Tension

إن تفاعل المسترشد في العملية الإرشادية غالباً يصاحبه بعض التوتر والقلق وأن القلق شرط أساسي لحدوث التغيير وإذا زاد القلق عن المستوى الطبيعي

فإنه سيعتبر عائقاً أمام حدوث تقدم حقيقي نحو الأفضل، وإن التوتر هو القوة المحركة التي تحافظ على استمرارية المجموعة العلاجية.

ط. معايير الجماعة Group Norms

عندما يتقبل المسترشد شروط الالتحاق بالمجموعة ويتفهم ذلك فإنه لن يستطيع تجاهل المعايير الخاصة بها لأنه يريد ويرغب بالمساعدة ولا يريد أن يكون شاذاً عن المجموعة الإرشادية وأن أعضاء المجموعة سيتقبلون معاييرها إذا كانت تخدم أهدافهم في التغيير وتساعد على تحقيقها وخاصة إذا شعروا بالأمن والانتماء لهذه المجموعة، عندها فإن معايير هذه الجماعة سوف تصبح قانونها الذي يجب الالتزام به وعدم تجاوزه وضرورة الدفاع عنه.

خصائص الجماعة الفعالة:

اقترح ميل وبرود فورد Mail and Brood ford ان الجماعة ستكون فعالة إذا حددت الأمور التالية:

- معرفة سبب التكوين (لماذا وجدت)؟
- إيجاد الجو المناسب الذي يمكن العمل فيه.
- تطوير طرق الجماعة في اتخاذ القرارات.
- تهيئة الظروف ليساهم كل فرد بأسلوبه.
- تحقيق الاتصال بين الأعضاء.
- أن يقدم الأعضاء المساعدة ويعطوها.
- يتعامل الأفراد مع الصراعات بتكيف.
- تشخيص السلوكيات وتطوير الوظائف

ولا بد من التركيز على دور القائد في تنمية الجماعة عن طريق تحمل مسؤولياته في الاستجابة لأهداف الجماعة.

تأثير حجم الجماعة:

اقترح سلافون (Slavon) على أن لا يقل حجم الجماعة عن ثلاثة أشخاص لأن العلاقة الثنائية بين شخصين فقط داخل الجماعة لا يمكن أن تثمر إلا بوجود طرف ثالث يزيد من قوة التفاعل وفعالية التواصل بينهم بينما اقترح لوسر (Loser, 1957) أنه كلما زاد حجم الجماعة أصبح التفاعل بين الأعضاء أضعف والعلاقات فيما بينهم ليس له معنى وأن الحجم الأمثل لعدد أعضاء الجماعة هو (4 - 8) أشخاص.

أساليب العلاج النفسي الجماعي:

أولاً: التمثيل النفسي المسرحي (السيكودراما Psychodrama)

هو عبارة عن تصوير تمثيلي مسرحي لمشكلات نفسية في شكل تعبير حر في موقف جماعي يتيح فرصة التنفيس الانفعالي التلقائي والاستبصار الذاتي.

رائد هذا الأسلوب هو يعقوب (مورينو Moreno) الذي يرى أن أهم ما في التمثيل النفسي المسرحي هو حرية السلوك لدى الممثلين المرضى وتلقائيتهم حين يعبرون عن اتجاهاتهم ودوافعهم وصراعاتهم وإحباطاتهم مما يؤدي في النهاية إلى تحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي السليم والتعلم من الخبرة الجماعية.

ويقوم هذا الأسلوب على إعطاء المسترشدين الحرية في التعبير عن مشكلاتهم وسط تنظيم عمل إرشادي جماعي يقوم بإعداده المرشد من أجل حل مشكلة نفسية يعاني منها مجموعة من الأفراد يتم اختيارهم للاستفادة من عملية الإرشاد الجماعي ويتم تأليف التمثيلية المراد تمثيلها من قبل المسترشدين بحيث تدور أحداثها حول جوانب المشكلة فهي تركز على مواقف التنفيس الانفعالي وحل صراع معين وتشجيع الثقة بالنفس ومن ثم تعمر الأدوار على المسترشدين بالتعاون

مع المرشد بحيث يقوم المسترشد بالدور الذي لا يتقبله في حياته العادية مثل دور الانبساطي إذا كان يعاني من الانطوائية.

ويكون المتفرجون غالباً من أعضاء الجماعة الإرشادية وأعضاء فريق الإرشاد وبعد التمثيل يبدأ الممثلون والمتفرجون في مناقشة أحداث التمثيلية من ناحية السلوك وليس من الناحية الفنية، والتعليق عليها ونقدها واستعراض ما يمكن استنتاجه من مواقف الممثلين وخبراتهم ومشكلاتهم ... في حين يقوم المرشد بتفسير ديناميات التمثيلية وإظهار الشحنات الانفعالية والصراعات الداخلية ومظاهر القلق.

مما تقدم نلاحظ أن السيكودراما صالحة للاستخدام كاختبار للشخصية كما أنها صالحة للتدريب كطريقة تربوية وذلك طبعاً إلى جانب كونها طريقة علاجية فهي تساعد المريض على اكتشاف بعض نواقصه وأخطائه كما تساعد على اكتشاف المواقف التي يصعب عليه التصرف فيها والتكيف معها.

ثانياً: المحاضرات والمناقشات:

أشهر من استخدم هذا الأسلوب هو (كلابامان) الذي استخدم المحاضرات من خلال تحضيرها وتقسيمها على المشتركين من أجل القراءة والتعليق عليها ومن ثم استخدمها (كوش وفرينش) ويتم عادة التحضير للمحاضرة في مواضيع متعددة قد تتصل بالمرض النفسي والمشكلات النفسية ويحضر عادة للمحاضرة المرشد أو محاضرين يتم الطلب منهم في ضوء قدراتهم على التأثير وتخصصاتهم، وربما يتم استخدام وسائل مساعدة أو أجهزة عرض أشرطة أو أفلام ويتم المناقشة بعد انتهاء المحاضرة وربما يكون هناك تعليق أثناء العرض.

وفي بعض الأحيان يتم المزاوجة بين المناقشة والمحاضرات والترفيه والنشاط الفني التلقائي حتى لا تأخذ العملية شكلاً أكاديمياً، ويستخدم أسلوب المناقشات

والمحاضرات الجماعية العلاجية على نطاق واسع في الوقاية وخاصة في المدارس والمؤسسات (سمارة، عزيز، 1999).

قائد المجموعة الإرشادية:

ما هي القيادة:

هي الجهد أو العمل المبذول للتأثير على الناس وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون كلهم في تحقيقه ويجدونه صالحاً لهم جميعاً وهم يرتبطون معاً في جماعة واحدة متعاونة والقائد هو الذي يستطيع جعل الآخرين يتبعونه ويستطيع أن يؤلف بين قلوبهم ويجعلهم يثقون به.

نماذج القيادة:

1. لقد حدد كيرت ليفين (Kurt Levin) أنواع القيادة على النحو التالي:

- المتسلطة.
- الديمقراطية.
- السائبة.

وهناك نوع من المجموعات تسمى (اللاقيادة) The leaderless group وفي هذه المجموعات لا يوجد قائد ويطلب من أفرادها توجيه أنفسهم ذاتياً.

الخصائص الشخصية للقائد:

- الاتزان.
- قوة الأنا.
- الحكمة.
- النضج.

- السرعة البديهة.
- التحمل (حامد زهران، 1983).
- الواقعية.
- التحرر من القلق المفرط.
- الإدراك والتفهم.
- التعاطف.
- حسب مساعدة الآخرين.

العلاج الجماعي ونظريات الإرشاد:

التحليل النفسي Psychoanalytic

تهدف عملية الإرشاد الجماعي في المدرسة التحليلية إلى توفير جو مناسب للأعضاء كي يعيشوا علاقات عائلية متكيفة واكتشاف مشاعر من الماضي تؤثر في التصرفات الحالية ومعرفة أصول الاضطراب النفسي وتوليد الدافع لتعديله.

العلاج الأدلري Adlerian Therapy

يركز العلاج الأدلري عند تكوين الجماعة الإرشادية على مساعدة أفراد المجموعة في فهم مخطوطة حياتهم ومساعدتهم على التكيف مع المجتمع والإحساس به وبأهميته وبتحقيق شخصية الفرد وتخلصه من العجز والقصور واستثمار قدراته لتحقيق أهدافه.

مجموعات تحليل التفاعل Transactional:

تهدف هذه المجموعات لمساعدة الأعضاء على التخلص من الألعاب واستخدام الأنا الراشدة في تعاملهم مع الآخرين.

المجموعة المتمركز حول الذات Client centered group:

توفر هذه المجموعة الجو المناسب حيث يمكن للأعضاء اكتشاف مشاعرهم كاملة وتشجع الأعضاء على قبول الخبرات الجديدة وتطوير الثقة بالنفس وتشجيع الأعضاء على عيش الحاضر والمصارحة والأمانة والعفوية، وزيادة قدرتهم على استخدام العفوية والأصالة في سلوكاتهم.

مجموعة الجشتالت Gestalt Group:

مدرسة الجشتاليت تزيد اهتمام الأعضاء وانتباههم لتفاصيل خبراتهم بحيث يستطيعوا دمج جوانب من شخصياتهم التي لا يستطيعون السيطرة عليها والانتقال من دعم البيئة إلى دعم الذات.

مجموعة العلاج السلوكي Behavioral therapy group:

يعلم العلاج الجماعي السلوكي على مساعدة الأعضاء على القضاء على التصرفات الشاذة والغريبة وتعليمهم تصرفات وسلوكيات جديدة أفضل.

مجموعة العلاج العقلي العاطفي Rational emotive therapy group:

تعلم هذه المجموعات أعضاءها بأنهم مسؤولون عن اضطراباتهم ومساعدتهم على التخلص من الحديث الداخلي السالب والتخلص من أفكارهم غير المنطقية والهازمة للذات (كفافي، علاء الدين، 1999).

مميزات الإرشاد الجماعي:

- مفيد جداً في حالات المشكلات العامة والمتشابهة.
- مفيد للأفراد الذين لا يستجيبون للإرشاد الفردي.

- يعطي فرصاً لزيادة العلاقات الاجتماعية وحل المشكلات.
- يعطي فرصاً لتعديل الاتجاهات وتقليل السلوك العدواني.
- يعطي الاطمئنان للمسترشد بأنه ليس الوحيد لديه مشكلة.

عيوب الإرشاد الجماعي:

- عدم التمكن من إحداث تقدم فعال في حل المشكلات التي يعاني منها المسترشد كما في الإرشاد الفردي.
- وجود بعض المسترشدين الذين يزيد وجود الآخرين من خجلهم وبالتالي لا يستفيدون من عملية الإرشاد.
- احتمال انتقال أنماط سلوكية غير سوية من بعض الأعضاء للآخرين.

الإرشاد الفردي individual counseling

يكاد بعض الكتاب يقصدون بالإرشاد الفردي المصطلح الإنجليزي counseling وأنه العملية الرئيسية في خدمات التوجيه guidance services ويقابله الإرشاد الجماعي group counseling.

يعرف الإرشاد الفردي: هو عملية إرشاد مسترشد واحد وجهاً لوجه في كل جلسة وتعتمد فعاليته أساساً على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد اي أنه علاقة مخططة بين الطرفين (الداهري، صالح، 1999).

ووظائف الإرشاد الفردي:

ويمكن إجمال أهم الوظائف الرئيسية للإرشاد الفردي بما يلي:

1. تبادل المعلومات وإثارة الدافعية لدى المسترشد.
2. تفسير المشكلات.

3. وضع خطط العمل المناسبة.

ويحتاج الإرشاد الفردي إلى توافر إعداد كافية من المرشدين النفسيين بحيث يقابلون الحاجات الفردية للإرشاد.

حالات استخدام الإرشاد الفردي:

يستخدم الإرشاد الفردي مع الحالات الآتية:

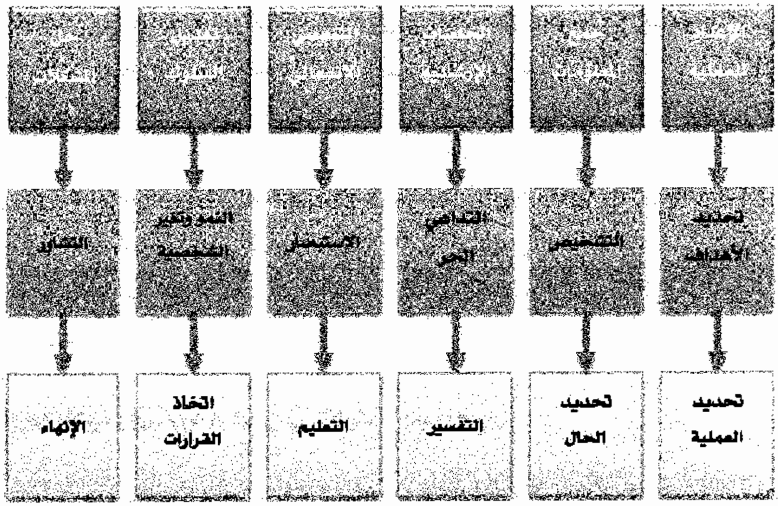
- الحالات ذات المشكلات التي يغلب عليها الطابع الفردي والخاصة جداً كما في حالات وجود محتويات ذات طبيعة خاصة في مفهوم الذات الخاص وحالات المشكلات والانحرافات الجنسية.
- الحالات التي لا يمكن تناولها بفاعلية عن طريق الإرشاد الجماعي.

إجراءات الإرشاد الفردي:

والإرشاد الفردي هو تطبيق عملي لكل ما عرفناه من إجراءات العملية الإرشادية والتي يجب أن تكون مفهومة لدى المسترشد ابتداء من المقابلة الأولى حتى إنهاء عملية الإرشاد ومتابعتها.

وإن عملية الإرشاد النفسي عملية فنية تقوم على أساس علمية ونظريات متعددة وأنها كذلك عملية لها إجراءات أساسية تعتبر معالم في الطريق لا يتم إلا بها.

وينبغي أن نعرف أن هذه الإجراءات ضرورية لإتمام عملية إرشاد مثالية وهي ليست إجراءات في شكل خطوات مسلسلة رقمياً أي أن الأولى تليها الثانية ثم الثالثة وهكذا أو أنه إذا لم تتم خطوة فقد انفرط العقد.



شكل يوضح العملية الإرشادية

بحوث في الإرشاد الفردي:

توضح أهمية الإرشاد الفردية في العديد من البحوث والدراسات تدور حوله:

وجد بريكبيل brechbill 1972 أن الإرشاد الجماعي له فعالية تتساوى مع فعالية الإرشاد الفردي من تقليل مشاعر الانطواء والاغتراب الاجتماعي والقضاء على السلوك اللاتوافقي.

الفرق بين الإرشاد الفردي والجماعي:

يعتبر الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي وجهين لعملة واحدة يكمل كل منهما الآخر ولا غنى عن أي منهما في أي برنامج متكامل للتوجيه والإرشاد النفسي فقد يبدأ الإرشاد الفردي قبل الإرشاد الجماعي ويمهد له وقد يبدأ الإرشاد

الجماعي كذلك قبل الإرشاد الفردي، ويمهد له وقد يتخلل جلسات الإرشاد الفردي جلسات جماعية وقد يتخلل الإرشاد الجماعي جلسات فردية.

وقد نشطت الدراسات والبحوث حول مقارنة فعالية الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي ومن أمثلتها دراسة سميت smith 1972 الذي وجد فيها أن تأثير الإرشاد الجماعي أقوى في مجال الإرشاد المهني ومشكلات النمو والتوافق المهني بينما من المعروف أن تأثير الإرشاد الفردي أقوى من مجال الإرشاد العلاجي للمشكلات الشخصية (العزة، سعيد، 1999).

أوجه الشبه بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي:

هناك أوجه شبه بين الإرشاد الفردي والجماعي، فالشبه واضح من خلال أوجه الاتفاق بينهما وهي:

- وحدة الأهداف بين كل منهما والتي تلخص بما يلي:
- وحدة الإجراءات الأساسية في عملية الإرشاد.
- وحدة الأهداف العامة فكل منهما يهدف إلى مساعدة وتوجيه المسترشد ليفهم ويساعد ويوجه ذاته.
- كلاهما يتعامل مع الأشخاص العاديين.
- كلاهما عرضة لحدوث طوارئ عملية الإرشاد.

أوجه الاختلاف بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي:

هنا لا بد من الإشارة إلى أوجه الاختلاف بين الإرشاد الفردي والجماعي:

1. الإرشاد الفردي:

- الجلسة الإرشادية عادة أقصر حوالي 45 دقيقة.
- يتركز الاهتمام على الفرد.

- يتركز الاهتمام على المشكلات الخاصة.
- يبدو اصطناعياً أكثر.
- العلاقة الإرشادية أقوى بين المرشد والمسترشد.
- دور المرشد أسهل وأقل تعقيداً.
- يأخذ فيه المرشد أكثر مما يعطي.

2. الإرشاد الجماعي

- الجلسة الإرشادية عادة أطول حوالي ساعة ونصف.
- يتركز الاهتمام على كل أعضاء الجماعة.
- التركيز على المشكلات العامة.
- يبدو طبيعياً أكثر.
- يتيح فرصة التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.
- دور المرشد أصعب وأكثر تعقيداً.
- يأخذ فيه المسترشد ويعطي في نفس الوقت ويتقبل الحلول الجماعية باعتبارها صادرة منه وعن رفاقه (العزة، سعيد، 1999).

الإرشاد المباشر Directive counseling

تعريف الإرشاد المباشر:

الإرشاد المباشر هو الإرشاد الموجه، المركز حول المرشد Counseller ceneterd أو المركز حول الحقيقة fact centered، وفيه يقوم المرشد بدور إيجابي نشط في كشف الصراعات وتفسير المعلومات وتوجيه المسترشد نحو السلوك الموجب المخطط مما يؤدي إلى التأثير المباشر في تغيير الشخصية والسلوك. وفيه يتحمل المرشد مسؤولية أكبر من تلك التي يتحملها المسترشد، وهو بهذا يعتبر نوعاً من الإرشاد المفروض.

الإرشاد المباشر: وهو الإرشاد المركز حول المرشد ويقوم المرشد بالدور الإيجابي النشط وفيه يحتمل المرشد المسؤولية كاملة ويعتبر نوعاً من الإرشاد القسري أو المفروض (الداهري، صالح، 1999).

يقوم الإرشاد المباشر على افتراض نقص المعلومات للمسترشد وعجزه عن حل مشاكله من ناحية، وزيادة معلومات وخبرة المرشد في حل المشكلات من ناحية أخرى.

إن هدف الإرشاد المباشر هو حل مشكلات المسترشد التي جاء بها، وبحل المشكلات للمسترشد سوف يكتسب المسترشد القدرة على التوافق.

وفي حالة حل مشكلات المسترشد سوف يتحقق لديه الإشباع والرضا وسوف تزيد من ثقته بنفسه وثقته بالمرشد وبعملية الإرشاد أيضاً.

مع من يستخدم الإرشاد المباشر:

يستخدم مع المسترشدين والمتعجلين الذين تنقصهم المعلومات ويحتاجونها ويطلبونها، ويستخدم كذلك مع المسترشدين ذوي المشكلات الواضحة المحددة، وهو أكثر استخداماً في مجال الإرشاد العلاجي.

إن الأساس النظري الذي تقوم عليه طريقة الإرشاد المباشر هو نظرية السمات والعوامل. وصاحب طريقة الإرشاد المباشر هو ويليامسون Williamson.

إجراءات الإرشاد المباشر:

الإرشاد المباشر بسيط حيث يدور حول مشكلات محددة واضحة ويتبع إجراءات في شكل خطوات محددة لتحقيق أهدافه، حيث يأتي المسترشد بمشكلته إلى المرشد ويتبع المرشد معه الخطوات التالية:

1. التحليل analysis: جمع المعلومات بشكل مفصل لدراسة المسترشد وفهمه وفهم مشكلته، ثم تحليل البيانات، وهنا تجري الاختبارات والمقاييس وغيرها من وسائل جمع المعلومات.
2. التركيب synthesis: بتجميع وتنظيم وتلخيص المعلومات التي تم جمعها وتحليلها.
3. التشخيص diagnosis: تحديد المشكلة وأعراضها وأسبابها.
4. التنبؤ prognosis: تحديد مآل المشكلة في ضوء مدى حدتها وسهولة أو صعوبة حلها.

حيث يكون الإرشاد المباشر هو الإرشاد الموجه المركز حول المرشد وفيه يقوم المرشد بدور إيجابي نشط في كشف الصراعات وتفسير المعلومات. وتوجيه المسترشد في السلوك الموجب المخطط مما يؤدي إلى التأثير المباشر في تغيير الشخصية والسلوك، حيث يتحمل المرشد مسؤوليات أكبر من المسترشد. ويعتبر هذا النوع من الإرشاد إرشاداً مفروضاً.

ويعتبر استمرار المشكلات من غير حل من أهم أسباب السلوك غير المتكيف للمسترشد، ويعتقد أن الرضا النفسي والثقة بحل المشكلات العلاجية سوف تعينه في المستقبل على مواجهة المشكلات البسيطة مع قدر أكبر من النجاح. ويعطي للمرشد المباشر اهتماماً ووزناً أكبر لدوره في حل المشكلات ويؤكد على أهمية التشخيص والكشف عن الماضي.

بعد التعرف الذي يتم في المقابلة الأولى يبدأ المرشد والمسترشد في مناقشة مواضيع قد لا تكون من بينها المشكلة المراد الوصول إلى حلها. وبعد ذلك يتم إعطاء المسترشد استمارة لملأها تتعلق بماضيه وعليه المحالة في الإجابة عنها ولكن المسترشد يتساءل: لماذا يطلب المرشد المباشر منه ملئ الاستمارة؟ حيث إن هذه الطريقة تستخدم مع العمال الجدد عندما يطلبون عملاً جديداً فيحاول صاحب العمل أو دائرة الاستخدام أن تجمع عن العامل الكثير من البيانات وكذلك الحال عند زيارة الطبيب.

ولكن بعد فترة من الزمن سوف يدرك المسترشد بأن المرشد المباشر يسهل الأمور إليه ليستطيع التحدث عن ذاته ومشكلاته. وكلما ازداد فهم المسترشد للمرشد المباشر ازداد إيمانه به، وكلما ازدادت ثقته بكفاءته وقدراته الفنية، فإنه سوف لن يتردد عن تزويده بالمعلومات والإجابات التي يطلبها ويشترك المسترشد أحياناً في قراراتها، الجلسات الإرشادية، وإلى اتخاذ بعض القرارات حينما يدرك الطرفان معاً أنهما قد توصلا إلى حل المشكلة.

الإرشاد المباشر يدرس به المرشد حالة المسترشد ومشكلته قبل ابتدائه بالجلسة الإرشادية الأولى، حيث يحاول المرشد قبل كل مقابلة مراجعة الملاحظات والمذكرات الخاصة بصاحب المشكلة (المسترشد) وذلك من أجل الوصول إلى الحل الأمثل للمشكلات.

من واجبات المرشد المباشر أن يوضح للمسترشد الصلة بين ما يعانيه من مشكلات وبين المشكلات التي قد يكشفها المرشد.

ومن المعلوم أن القرار النهائي يجب أن يكون بيد المسترشد الذي هو صاحب المشكلة ولكن من حق المرشد المباشر أن يسأل المسترشد بإعادة النظر فيما توصل إليه ممن قرار وأن يعيد تقويم الموقف من جديد.

إن المسؤولية في الإرشاد المباشر تقع على عاتق المرشد في تشخيص الحالة فعليه أن نمي علاقة مبنية على المودة والألفة والثقة، والاحترام بينه وبين المسترشد بدرجة تسمح للمسترشد أن يسرد قصة حياته ويحاول المرشدون المباشرون التخفيف عن التوترات الانفعالية خلال الجلسة الإرشادية، وذلك حتى يتمكن المسترشد بمهاجمة المشكلات بالعقل والمنطق.

دور المرشد المباشر في المدرسة:

المرشد المباشر يحاول تطوير برنامج الخدمات الإرشادية بالمدرسة، فالمرشد المباشر هو الذي يأخذ المبادرة في مساعدة المدرسين في بناء وتطوير برنامج تقويمي بالمدرسة وفي تنظيم السجلات التقويمية للتلاميذ وهو الذي يقوم بتوجيه المدرسين إلى كيفية إملاء البطاقة المدرسية والسجلات التراكمية ويرشدهم إلى أمثل الطرق التي يزيد من فهمهم للتلاميذ والتي تحسن من وسائلهم في التعاون معهم.

عند كشف المرشد المباشر أن تلميذاً يحتاج إلى الإرشاد من بين تلاميذ المدرسة، ولكنه لا يطلبه فإنه يسجل ملاحظاته ويناقشها مع المدرسين ويطلب منهم دراسة هذه الحالة.

مميزات الإرشاد المباشر:

1. مركز حول المرشد.
2. يتم تقديم الخدمات لمن يطلبها ولمن يحتاجها حتى إذا لم يطلبها.
3. يهدف إلى إحداث تغيير عن طريق التعليم والتنمية.
4. يستغرق وقتاً أقل نسبياً.
5. يقدم المرشد ما يراه لازماً من المعلومات للمسترشد.
6. يساعد المرشد في حل المشكلات ويقدم مساعدات مباشرة.
7. يعتمد المسترشد أكثر على المرشد في تحديد وحل مشكلته ورسم الخطط اللازمة لحلها.
8. يعتبر أن المسترشد ذاتي في نظرته متحيز إلى نفسه وخاصة عند إحداث التوافق، وأن المرشد أقدر منه على الرؤية الموضوعية المطلوبة وأقدر على تقديم المساعدة.

9. يركز على الجوانب العقلية من الشخصية.
10. يقود المرشد عملية الإرشاد بحالة من مركز وما لديه من علم وخبرة.
11. يهتم المرشد بإجراء الاختبارات والمقاييس والوسائل (الموضوعية) ونتائجها لجمع المعلومات والوصول إلى التشخيص ويعتبر ذلك مسؤوليته.
12. يهتم المرشد بتقييم سلوك المسترشد ويتدخل في اتخاذه لقراراته.
13. يهتم بعملية التشخيص التي يقوم بها المرشد.
14. العبء الأكبر في حل المشكلات يقع على عاتق المرشد وعلى مسؤوليته.
15. يهتم بمشكلات المسترشد التي جاء بها، وتشخيصها والعمل على حلها. (صبحي المعروف، 1980).

أسلوب الإرشاد المباشر:

أسلوب الإرشاد المباشر هو أسلوب علاجي (إكلينيكي):

ويرى البعض إن أسلوب الإرشاد المباشر يرتبط أكثر بميدان التربية والتعليم لأنه يتضمن قدراً كبيراً من التوجيه وتقديم المعلومات، وحيث يتبع المرشد أسلوباً لتعليم العميل كيف يحل مشكلاته، أي أن الإجراء الخاص بالتعلم وإعادة التعلم والخبرة والنمو في عملية الإرشاد إجراء أساسي في الإرشاد المباشر. ويرى آخرون أن الإرشاد المباشر يعتبر أسلوباً لحل المشكلات، ويستخدم فيه الاختبارات والمقاييس بكثرة في عملية التشخيص وتحديد المشكلة، حيث يقوم المرشد بتقديم المساعدة والنصح مباشرة ومناقشة القرارات مع المسترشد ويقدم له حلولاً جاهزة وتعليمه ويخطط له، وذلك في ضوء خبرته أما بالنسبة للمسترشد، فهو يقوم بدور المستقبل بحيث يأخذ الحلول ويتلقى التعليمات ولذلك فهو سلبي نسبياً.

نقد الإرشاد المباشر:

قبل تقديم النقد أود أن أذكر مزايا الإرشاد المباشر ومنها: التركيز الجاد على حل مشكلة المسترشد، وإتباع خطوات للوصول إلى تحقيق هذا الهدف.

عيوب الإرشاد المباشر:

1. ليس من المفروض أن يقدم المرشد حلولاً جاهزة للمسترشد.
2. في الإرشاد المباشر شيء من السلطة والتسلطية من جانب المرشد.
3. يتنافى وأخلاقيات الإرشاد النفسي حيث إن من أخلاقيات الإرشاد النفسي هو عدم إعطاء حلول جاهزة.

الإرشاد غير المباشر:

تزداد في هذا القرن أهمية الإرشاد النفسي بسبب كثرة انتشار الأمراض النفسية والعقلية والاضطرابات السلوكية، والتطرف والعنف والضغوط التي يتسم بها هذا العصر خاصة، مع التقدم العلمي والتكنولوجي وثورة المعلومات، حيث تسقط على كاهل الفرد أمور كثيرة وخاصة في ضوء ضعف الأسرة الحديثة وضعف قدرتها على توجيه الرعاية والإشراف والتنشئة الصالحة، وفي ضوء بزوغ النزاعات المادية والبعد عن حظيرة الإيمان والتقوى والرضا والقناعة، وفي ضوء ظهور وتفشي المشاكل الاجتماعية كالفقر والإدمان والبطالة، والبعد عن الجدية وتحمل المسؤولية والرغبة في الكفاح والنضال من أجل حياة أفضل. وفي ضوء هذه المعطيات يصبح الإرشاد النفسي ضرورة من الضرورات لتحقيق الرعاية والخدمات النفسية الطبية لتحرير الفرد من مشكلاته وما قد يصيبه من آلام وضغوط اجتماعية تختص به كفرد أو كأسرة أو كمجتمع.

وهذا النوع من الإرشاد هو توأم للإرشاد النفسي المباشر والإرشاد المتمركز حول المسترشد الذي يضع المسترشد في دائرة الاهتمام وصاحب هذه الطريقة هو (كارل روجرز) التي توصل إليها، ويرى أن طريقته تعد طريقة مستقلة وليست مستمدة من نظريات أو طرق معدلة، بل إن الأثر الرئيسي في نمو هذه الطريقة هو خبرات (روجرز) الشخصية كمعالج، واعتقاده بأن الناس خيرون بطبعهم، ويملكون القدرة على حل مشكلاتهم الشخصية، وهذه الطريقة تؤكد أن الأفراد يملكون القدرة على فهم المواقف المسببة لعدم سعادتهم، ودور المرشد أنه يستطيع أن يعزز هذه القدرات إذا كان قد أسس لعلاقة سليمة مع المسترشد حيث تتسم هذه العلاقة بالتقبل والدفء والتفهم والمشاركة الوجدانية والحب غير المشروط (صالح أبو عبادة، 2001).

حيث يشعر المسترشد بتجربته بمناقشة مشاكله بصراحة، وبصدق، والمرشد يتفهم المسترشد ولا يكون ناقداً له أو لواماً، ويحاول المرشد تلخيص أفكار المسترشد وعكسها ثم ردها، والمسترشد نفسه هو الذي يحدد موقفه من الأحداث الجارية.

وبعد ذلك فإن مسؤولية المشكلة واكتشاف الحلول ووضع الخطط للحل تقع على عاتق المسترشد، ويعرف (الدسوقي) الإرشاد غير المباشر بأنه معالجة تقوم على نظرية أن العلاج النفسي قوامة مساعدة المسترشد على تعبئة موارده النفسية الكامنة بحل مشكلاته، ويتم ذلك باتجاه تقبل وإجراء غير توجيهي، ويحاول المسترشد أن يفهم المريض حسبما يرغب، والذي يقود الجلسة الإرشادية هو المسترشد، والمرشد يشجع المسترشد على التعبير عن اتجاهاته ومشاعره ورغباته، بحيث يقرر المسترشد ما هو صالح وما هو غير صالح ويفهم مشكلته، وليس من الضروري أن يتفهم جذورها وأصلها. (العيسوي، 1999م).

ولخص (روجرز) طريقة الإرشاد غير المباشر في (إقامة علاقة إرشادية وتهيئة أجواء نفسية، تمكن المسترشد من أن يحقق أفضل نمو نفسي أي أن الهدف ليس مجرد حل مشكلة معينة.

وفي تعريف آخر للإرشاد غير المباشر حيث يعرف بأنه:

مساعدة المسترشد الواقعي يبين مفهوم الذات المدرك ومفهوم الذات المثالي والاجتماعي بمعنى أنه يركز حول تغيير مفهوم الذات بما يتطابق مع الواقع من أجل الوصول إلى توافق نفسي ويستخدم بنجاح مع المسترشدين العاديين الذين يكون مستوى ذكائهم متوسطاً أو أكثر من المتوسط (عبد الهادي، 1999م).

أهداف الإرشاد غير المباشر:

تهدف هذه الطريقة إلى الوصول بالمريض إلى درجة كبيرة باعتماده على نفسه وتحمله المسؤولية، ويؤكد (روجرز) بأن مركز اهتمام الإرشاد ليس المشكلة الحالية للمسترشد وإنما مساعدته في عملية النمو لكي يكون قادراً على التكيف مع المشكلات التي يعاني منها في الحاضر والمستقبل.

ويشير (باترسون) إلى أن من نتائج هذا التدخل زيادة في تقدير الذات وتقبلها لدى المسترشد، والانكشاف الذاتي والتغيير السلوكي الإيجابي.

وحدد (روجرز) هدف الإرشاد غير المباشر بأنه مساعدة المسترشد على النمو النفسي السوي والتغيير لمفهوم الذات السالب إلى مفهوم الذات الموجب أي أنه يركز على تغيير مفهوم الذات بما يتطابق مع الواقع.

خصائص الإرشاد غير المباشر:

ما هو دور المرشد في الإرشاد غير المباشر:

يتلخص دور المرشد باعتباره أو كونه أداة للتغيير اعتمادها أساساً على علاقة طيبة تخلق جواً يساعد على توجيه عملية نمو المسترشد، حيث تتيح هذه العلاقة للمسترشد الفرصة في الحديث عن مشكلاته والتوسع في معرفة جوانب حياته وتساعد لكي يكون دفاعه قليلاً وانفتاحاً أكثر مع نفسه والعالم المحيط به.

حيث إن المرشد في البداية يخلق جواً يشعر فيه المسترشد بقيمته وزنه وذاته، حيث ينبع هذا الاعتقاد أن كل إنسان لديه الاستعدادات والإمكانيات والقدرة للتعامل مع المواقف السيكولوجية ومع ذاته وأن يتعامل بشكل إيجابي مع نفسه وممن حوله، ويظن البعض أن المعالج ليس له دور في هذه الطريقة لكن الشيء الحقيقي والأساسي أن المعالج يقوم بدور أساسي هام يتطلب منه الخبرة والدراية والتأهيل العلمي والمهني كما يتطلب منه أن يكون يقظاً في أثناء الجلسة لكي يسجل ويرصد عبارات المسترشد وأفكاره ومشاعره وأحاسيسه وآلامه واتجاهاته نحو الناس والأحداث ونحو ذاته وفكرته عنها، ومن خلال هذه الأفكار التي يكونها يقوم بتكرارها وردها بأسلوبه بصور أكثر وضوحاً وأكثر تلخيصاً، ويجب أن تكون معبرة فعلاً عما يشعر به المسترشد حيث يعكس مشاعر المسترشد ويوضحها ويلخصها، وأن يبين للمسترشد أن طبيعة الإرشاد المسؤولية في سير الجلسة وخطواتها وبدايتها ونهايتها تقع على عاتق المسترشد وعليه أن يكون قادراً على اتخاذ القرارات اللازمة لحل مشاكله انطلاقاً من قدرة الإنسان على حل مشاكله بنفسه وإعادة تعليم نفسه وتوجيها. وتشكل المقابلات المهارات الضرورية اللازمة لتكيف المسترشد مع مشاكله والتعامل الإيجابي الناجح معهم. ويؤكد (روجرز) أن متاعب المسترشد تكمن في ماضيه ولكنه لا يرى ضرورة لاستكشاف هذا الماضي بكل تفاصيله وسبر أغواره، والتفسيرات التي يقدمها المعالج تنصب على مشاعر المسترشد الراهنة وعلى مفاهيمه وتصوراته وقدراته الحالية، وعلى المعالج أيضاً أن يعكس مشاعره بكل دقة

بحيث يصبح المسترشد قادراً على الاستماع إلى تلك الأفكار والمشاعر التي تصدر عن ذاته وأن يحسن الاتصال بذاته بحيث يصبح قادراً على أن يدرك أو يتحقق من غضبه أو خوفه ويصبح قادراً على أن يستمع من المشاعر النابعة من ذاته أو داخله أو التي تفيض عن ذاته.

ويبدأ ببطء بعد ذلك في احتضان أو تبني احترامه لذاته بمعنى الاتجاه نحو قبول ذاته وعدم رفضها أو لومها أو قهرها.

ولقد استخدم (روجرز) هذه الطريقة مع السيدات اللاتي كن يعانين من صعوبات الحياة الزوجية والأسرية، وصعوبات الحياة الجنسية والمعاناة من الغش والخداع من الحياة الزوجية، وما يرافق ذلك من الشعور بالمرار، وتتم مقابلة المسترشد مرتين في الأسبوع وتتراوح الفترة اللازمة للعلاج من ثماني جلسات إلى عام كامل. (العيسوي، 1999).

وبذلك يلعب المرشد دور المتوافق والمتطابق والخبير الذي يهتم بإخلاص حياة المسترشد متقبلاً إياه كما هو مستمعاً له بشكل جيد ويشجعه ويفهم وجهات نظره في مناخ إرشادي يقوم على الصدق ويسوده التفاؤل والبشاشة والتسامح، ولا يتخذ موقف الواعظ أو الناجح أو المقيم للسلوك، ويكون المرشد بمثابة مرآة يعكس عليها المسترشد مشاعره بصدق ويسقط اتجاهاته بوضوح ويرى فيها المشاركة الانفعالية، ومن خلالها تتضح رؤية المسترشد وصورته الشخصية ويزداد استبصاره بنفسه، وهكذا يساعد المرشد بطريقة غير مباشرة (حامد، زهران، 1985).

التمركز حول المسترشد:

وهي من أهم خصائص الإرشاد غير المباشر وليس هناك من هو أعرف بالمسترشد من نفسه وهو خير طبيعة البشرية ومخير بسلوكه، وله الحق في تقرير مصيره وأهم ما يقرره استخدام الإرشاد غير المباشر هو نضج المسترشد

وتكامل شخصيته بدرجة تمكنه من ان يمسك بزمام مشكلته في يده وأن يتحمل مسؤولية حل هذه المشاكل تحت توجيه المرشد غير المباشر.

وتفترض نظرية الذات التي يقوم على أساسها الإرشاد غير المباشر بأن المسترشد يكون لديه محتوى وهدر في مفهوم الذات الخاص ويدرك ويعي التهديد الناجم عن وجود محتوى مفهوم الذات الخاص.

ويخبر المسترشد شعورياً وفي وعي العوامل الكامنة في عدم التوافق النفسي ويكون قلقاً ويرغب في التغيير، ويدرك الحاجة للإرشاد.

العلاقة بين المرشد والمسترشد:

وتكون هذه العلاقة في جو حيادي خال من التهديد والرقابة حيث تتحدد فيه ملامح عملية الإرشاد بشكل يركز على السرية المطلقة مع تحديد كل من مسؤوليات المرشد والمسترشد، لذلك فعلى المسترشد تقع مسؤولية الكشف عن ذاته بمستوياتها المختلفة وعن أسباب وأغراض مشكلاته حتى يمكن تحديدها بدقة وعلاجها وتحقيق التوافق النفسي (زهران، 1985، عبد الهادي، 1999).

ملامح الإرشاد غير المباشر:

يمكن تلخيص تلك الملامح فيما يلي:

- وضوح النظرية التي يستند إلهيا وهي نظرية الذات.
- هدفه هو التوافق والصحة النفسية بتحقيق النمو الشخصي والتطابق بين المجال الظاهري ومفهوم الذات.
- أفضل وسيلة للتعامل مع المسترشد هي فهم عالمه الخاص وسلوكه وفهم الإطار المرجعي الداخلي له.

لكي يتم تغيير مفهوم الذات والسلوك بشكل إيجابي ومتوافق يجب تهيئة مناخ إرشادي خال من التهديد لذات المسترشد ويسوده الأمن والتفاؤل والأمل وأيضاً كله تقبل وثقة واطمئنان على سرية المعلومات، لكي يتيح فرصة فهم المشكلات والكشف عن الذات.

وهكذا تزداد الثقة بين المرشد والمسترشد ويعدل المسترشد من مفهومه حول ذاته الخاص به ويقل التهديد ويختفي الدفاع، حيث يجمع المسترشد خبراته في بنية الذات ويصبح عنده التوافق النفسي والتطابق مع مفهوم الذات الخاص، لذلك يصبح أكثر تقبلاً لخبراته كجزء من ذاته ولا يحاول إسقاطها على غيره، ويزيد استبصاره واعتماده على نفسه والقدرة على اتخاذ القرارات، ويزداد التطابق بين مستويات مفهوم الذات والخبرة والمجال الظاهري، وينظم مفهوم عن ذاته ليصبح متطابقاً مع خبراته في المجال الظاهري ويعود ويصير سوياً متوافقاً صحيحاً نفسياً.

مميزات الإرشاد غير المباشر:

The non direct counseling characteristics

- المساعدة على فهم الذات والثقة بالنفس وتعلم المسترشد حل المشكلات، واتخاذ القرارات مستقبلاً (عبد الهادي، 1999).
- يتمشى ويتسق مع أسس الفلسفة الديمقراطية ويقوم على مبدأ احترام الفرد والحق في تقرير مصيره.

عيوب الإرشاد غير المباشر:

The non direct counseling demerits

- يراعي الإنسان على حساب العلم.
- يهمل عملية التشخيص رغم إجماع معظم طرق الإرشاد على أهميتها.
- أحياناً قد يطلب المسترشد النصيحة ويشعر بالضيق عندما لا يقدمها المرشد.

- مغالاة المرشد في ترك المسترشد حيث يغوص في متاهات ليس لها حد (زهران، 1985؛ عبد الهادي، 1999).

مقارنة بين الإرشاد المباشر وبين الإرشاد غير المباشر:

A contrast between direct and non direct counseling

هناك أوجه اختلاف بين الإرشاد المباشر وغير المباشر من حيث المرشد وفعاليته ودوره وكذلك المسترشد ونوع المشكلات التي يعالجها كل منهما:

- الإرشاد المباشر يتمركز حول المرشد أما غير المباشر فيتمركز حول المسترشد.
- الإرشاد المباشر يقدم خدماته لمن يطلبها ويحتاج إليها حتى إذا لم يطلبها، بينما غير المباشر فتقدم خدماته لمن يطلبه ويسعى إليه.
- الإرشاد المباشر يستغرق وقتاً أقل نسبياً أما الإرشاد غير المباشر فيستغرق وقتاً أطول نسبياً.
- يقدم المرشد في المباشر مساعدات مباشرة ويساعد في حل المشكلات، أما غير المباشر فيساعد المرشد المسترشد أن يحل مشكلته بنفسه.
- في الإرشاد غير المباشر يعتمد المسترشد على المرشد في تحديد وحل مشكلته، أما غير المباشر فيتعلم المسترشد كيف يعتمد على نفسه.
- في الإرشاد غير المباشر يقود المرشد عملية الإرشاد بماله من مركزية وعلم وخبرة، أما غير المباشر فيوجه المسترشد جلسات الإرشاد حسبما يراه مناسباً لحل مشكلته.
- في الإرشاد غير المباشر يركز على الجوانب العقلية أكثر من الشخصية، أما غير المباشر فيركز على الجوانب الانفعالية أكثر من الشخصية.
- يهتم المرشد بإجراء الاختبارات ونتائجها في جمع المعلومات والوصول إلى تشخيص ويعتبر ذلك مسؤولية في الإرشاد المباشر، أما غير المباشر يحترم المرشد التقرير الذاتي للمسترشد الذي يحدد هو مشكلته بنفسه ولا يعتمد على الاختبارات ووسائل جمع معلومات أخرى.

- في الإرشاد غير المباشر يقوم المرشد بتقييم سلوك المسترشد ويتدخل في اتخاذ قراراته، أما غير المباشر فيقوم المسترشد بتقييم سلوكه ويتخذ قراراته دون تدخل أو رقابة من جانب المرشد (عبد الهادي، 1999).

الإرشاد الخياري:

قدم (ثورندايك) ما يمكن أن يعتبر أشمل أساليب الإرشاد الشخصية حيث تجنب أي محاولة للعرض النظري، ويرى أن كل النظريات الموجودة وغير كافية، لذلك فهو يفضل الأسلوب الانتقائي، والذي يعتبره الأسلوب العلمي الوحيد نظراً لشموله، وبما أن الانتقائية ليس نظرية فإنها تحاول أن تنسق بين النظريات، وحاول (توران) توضيح خصائص الانتقائية من خلال الخطوات ووضع تعريف إجرائي لكل طريقة.

- توضيح علاقة العلاج النفسي بالمرض النفسي ووضع معيار للفاعلية العلاجية.
- التحليل الإحصائي لمادة علمية عريضة وتحقيق الصدق التنبؤي، وهذه الخطوات تمثل هدف الأسلوب الانتقائي.

وبما أن السلوك الإنساني ثباته نسبي وليس من المعقول أن نعمم حال حالة إرشادية على أخرى لأن هناك مستجدات كثيرة تحدث للفرد وتؤدي إلى إدراكه لحل معين قد يتفق معه بعد فترة من الزمن.

والإرشاد الخياري هو طريقة خيارية توفيقية بين طرف الإرشاد المختلفة، ولا بد للمرشد أن يعرف كل الطرق وأن يكون قادراً على استخدامها، وما هي في الانتقال من إحداها إلى الأخرى والتوفيق بينها، ويبدو أن الإرشاد الخياري جاء أصلاً للتوفيق بين الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر والجمع بينهما فيما يخدم عملية الإرشاد. (الحياني، 1989).

أساليب الإرشاد الخياري:

وهما أسلوبان:

أ. الاختيار بين الطرق.

ب. الجمع بين الطرق.

أ) الاختيار بين الطرق

يتعامل المرشد التربوي والنفسي مع هذه الطرق في حياد ولا يميز طريقة عن طريقة، وعليه أني ختار طريقة مناسبة تمتاز بالمرونة بحيث ينتقل منها إلى طريقة أخرى وهكذا ... ولا بد أن يكون مرنا وحريصاً وغير متحيز وينتقل في هدوء وذكاء وخبرة إلى طريقة أخرى.

ب) الجمع بين الطرق

قد يجمع المرشد بين عدد من الطرق ويختار من كل طريقة ما هو أفضل وأنسب لحل المشكلة ويمزجها معاً في مركب جديد أكثر فائدة.

مزايا الإرشاد الخياري:

يهدف إلى تحقيق أكبر فائدة إرشادية ويتمثل الانفتاح العقلي بدون تحيز أو جهد فكري. ويوسع أفق المرشد بحيث يجعله يحترم كل الطرق ويمكنه من تقديم خدمات الإرشاد بطريقة فعالة ويزيل الملل والروتينية بالنسبة للمرشد.

عيوب الإرشاد الخياري:

إنه ليس له فلسفة ثابتة ولا تتحدد فيه بوضوح معالم عملية الإرشاد، وأيضاً قد يؤدي الانتقال من طريقة إلى أخرى أثناء عملية الإرشاد إلى تغير قد

يكون مفاجئاً في دور المسترشد ويصاحبه بلبلة وارتباك ويرى البعض أنها قد تؤدي إلى تكوين طريقة غريبة غير متكاملة التكوين وغير واضحة المعالم فاقدة الهوية.

الإرشاد السلوكي behavioral counseling:

يستخدم الإرشاد السلوكي أساساً في مجال الإرشاد العلاجي حيث تعتبر عملية الإرشاد عملية إعادة تعلم.

ويعتبر الإرشاد السلوكي تطبيقاً عملياً لقواعد ومبادئ وقوانين التعلم والنظرية السلوكية وعلم النفس التجريبي تصفه عامة في ميدان الإرشاد النفسي وبصفة خاصة في محاولة حل المشكلات بأسرع ما يمكن وذلك بضبط وتعديل السلوك المضطرب.

يقوم الإرشاد السلوكي على أسس نظريات التعلم بصفة عامة والتعلم الشرطي بصفة خاصة ويستند إلى أطر النظريات التي وضعها (بافلوف وواطسون) ويستفيد من نظريات (ثورنديك وهل وسكنر) في التعزيز وتقرير نتائج التعلم مع استخدام التعزيز الموجب أو السالب أو الثواب أو العقاب وهذا يجعل المرشدين والمعالجين السلوكيين يعملون على إزالة الإثابة الذي ينتج عن السلوك المضطرب أثناء التعلم.

كما يقوم أيضاً على أساس أن معظم سلوك الإنسان متعلم ويكتسب سواء أكان بذلك السوي والمضطرب وأن سلوك المتعلم يمكن تعديله.

اسس الإرشاد السلوكي:

من أشهر من أسهم في تطبيق النظرية السلوكية عملياً في ميدان الإرشاد والعلاج النفسي (دولارد وميلر) ويرى (ايزنك) أن العلاج السلوكي يتضمن أساساً إعادة التعليم وإعادة التعلم.

ويطلق على الإرشاد والعلاج السلوكي أحياناً إرشاد التعلم أو علاج التعلم فالافتراض الأساسي هنا هو أن الفرد يولد وعقله صفحة بيضاء ويعد ذلك في نحوه يتعلم السلوك (السوي، والمرضي) عن طريق عملية التعلم ويثبت السلوك المتعلم على الصفحة البيضاء أولاً بدرجة محدودة كما لو كان قد سجل بالطباشير ويسهل إزالته فإذا أثيب وعزز أصبح أثبت كما لو كان تسجيله أصبح بالزيت، ومع ذلك يمكن إزالته ولكن بحدود أكبر، هذا ويعتقد أن الاضطرابات السلوكية هي استجابات شرطية متعلمة ويحتفظ الفرد بهذه الاستجابات المرضية لأنها من ناحية معينة مصدر إثابة.

فمثلاً الفرد الذي يعاني من خوف الجمهور يهرب من الحفلات يجعل الاستجابة غير المتوافقة المرضية، تستمد بصرف النظر من وجهة نظر الفرد الآثار المؤلمة البعيدة المدى لمثل هذا السلوك المرضي وهذا يجعل المرشدين والمعالجين السلوكيين يعملون على إزالة مصدر الإثابة الذي ينتج عن السلوك المضطرب أثناء التعلم الذي يوفره الإرشاد والعلاج السلوكي.

خصائص الإرشاد السلوكي :

ويمكن أن نستخلص أهم خصائص الإطار النظري للإرشاد السلوكي ومن أهم هذه الخصائص هي كما يلي:

- معظم سلوك الإنسان متعلم ومكتسب سواء من ذلك السلوك السوي أو المضطرب.
- السلوك المضطرب المتعلم لا يختلف من حيث المبادئ عن السلوك العادي المتعلم إلا أن السلوك المضطرب غير متوافق.
- السلوك المضطرب يتعلمه الفرد نتيجة للتعرض المتكرر للخبرات التي تؤدي إليه وحدوث ارتباط شرطي بين تلك الخبرات وبين السلوك المضطرب.
- جملة الأعراض النفسية تعتبر لعادات سلوكية خاطئة متعلمة.
- السلوك المتعلم يمكن تعديله.

- يوجد الفرد ولديه دوافع فسيولوجية أولية وعن طريق التعلم يكتسب دوافع جديدة ثانوية اجتماعية تمثل أهم حاجاته النفسية وقد يكون تعلمها غير سوي يرتبط بأساليب غير توافقية في إشباعها ومن ثم يحتاج إلى تعلم جديد أكثر توافقاً (زهران، 1985).

إجراءات الإرشاد السلوكي:

تهدف طريقة الإرشاد السلوكي بصفة عامة إلى تغيير وتعديل وضبط السلوك مباشرة بما في ذلك محو تعلم مظاهر السلوك المضطرب المطلوب التخلص منه وتتضمن طريقة الإرشاد السلوكي الإجراءات الآتية:

تحديد السلوك المضطرب المطلوب تعديله أو تغييره أو ضبطه بحيث يكون هذا السلوك ظاهراً يمكن ملاحظته موضوعياً ويتم ذلك في المقابلة الإرادية وعن طريق استخدام الاختبارات النفسية وخاصة اختبارات التشخيص والتقارير الذاتية.

- تحديد الظروف والخبرات والمواقف التي يحدث فيها السلوك المضطرب حيث إن من الجوانب الأساسية في أي برنامج لتعديل السلوك هو التعرف على الظروف التي تسبق حدوث السلوك المستهدف وعلى تلك التي تتبعه وتؤثر عليه قبل التدخل ببرنامج تعديل السلوك مثل وجود ارتباط شرطي بسيط أو تعميم ذلك لأن نجاح البرنامج يعتمد بشكل أساسي على تغير المناسبات والتوابع.
- تحديد الأولويات التعديل أو التغيير أو ضبطها لا بد للمشارك في برنامج تعديل السلوك سواء كان المرشد أو المسترشد من أن يضع قائمة بالأولويات وهنا لا بد من الانتباه إلى عدة نقاط هامة منها أنماط السلوك التي يجب البدء بتغييرها الوقت المطلوب لإنجاز كل منها واحتمالات النجاح وغيرها ومن بين القواعد التي تتبع في تحديد الأولويات هي هل السلوك المراد تعديله يشكل خطراً أو حاجة ملحة؟ كذلك ينصح بأن يبدأ العمل بأسهل أنماط السلوك والتي تكون احتمالات النجاح فيها مرتفعة.

- تنفيذ خطة التعديل أو التغيير أو الضبط عملياً وستحث المرشد المسترشد على أن يحاول أن يتعلم وأن يجرب بقدر طاقته ويصاحب ذلك التعديل الظروف السابقة للسلوك المضطرب وتعديل الظروف البيئية المصاحبة لحدوثه.
- تقويم إجراءات تغير السلوك حيث تم التأكد مما إذا كانت التغيرات المتوقعة في السلوك توصل إلى تحقيق الأهداف المطلوبة فإذا كانت كذلك فحافظ على الإجراءات المتبعة وإذا لم يتغير السلوك في الجهة المرغوبة فإن الأمر يحتاج إلى تعديل هذه الإجراءات (العزة، 1999).

أساليب الإرشاد السلوكي :

1. تقليل الحساسية التدريجي (التحصين التدريجي):

systematic desensitization

ويقصد به التخلص التدريجي من ارتباط السلوك المضطرب بشيء أو حادث معين ويتم ذلك بتحديد مثيرات السلوك المضطرب وتعريض المسترشد بتكرار متدرج بهذه المثيرات وهو في حالة استرخاء حتى لا تنتج الاستجابة المضطربة ثم يستمر التعرض للمثيرات المتدرجة في الشدة حتى يتم الوصول إلى عدم استثارتها للاستجابة المضطربة.

2. الكف المتبادل:

يقصد به كف كل من نمطين سلوكين (غير متوافقين) ولكنهما مترابطين وإحلال سلوك متوافق محلهما. وقد استخدم هذا الأسلوب في علاج حالات البول الليلي والاستغراق في النوم وهما نمطان سلوكيان غير متوافقين ولكنهما مترابطين ومطلوب كف السلوكين أي كف النوم وكف البول بالتبادل لأن كف النوم يكف البول وكف البول يكف النوم وإحلال سلوك متوافق محلها وهو الاستيقاظ والذهاب إلى دورة المياه.

3. التنفير:

يعني تعديل سلوك المسترشد من الأقدام إلى الأحجام والتجنب، وقد استخدم هذا الأسلوب في علاج حالات مثل الإدمان حيث يستخدم عقار رفض كمثير منفر يرتبط شرطي بانتظام وتكرار مع الخمر مثلاً ومع تكرار هذا الارتباط الشرطي يكتسب الخمر خصائص التغير بارتباطه مع القيء المنفر، وينتج عنه القيء ويكون قد ثبت الاشتراط التجنبي فيتجنب المسترشد شرب الخمر.

4. التعزيز الموجب (الثواب):

ويعني إثابة المسترشد على سلوكه السوي المطلوب مما يعززه ويثنيه ويؤدي إلى تكرار نفس السلوك المطلوب إذا تكرر الموقف وتضم أشكال الثواب شيئاً مادياً أو معنوياً مثل (الحلوى والابتسامة) يؤدي إلى رضا المسترشد عندما يقوم بالسلوك المطلوب وقد استخدم هذا الأسلوب بنجاح بإثابة السلوك الاجتماعي السوي.

5. التعزيز السلبي:

ويعني إقصاء مثير يفيض من حياة الإنسان كأن يعطي المسترشد حبة أسبرين لإزالة الصداع الذي في رأسه ويعتبر عقاب الأطفال تعزيزاً سلبياً لأنه أراحنا من صراخهم.

6. ضبط الذات:

هو تكنيك يقوم به المسترشد نفسه ليضبط سلوكيات غير مرغوبة لديه مثل الوسواس القهري وغيرها لأنه يكون قادراً على تعزيز ذاته أو معاقبة ذاته بحرمانه من بعض المعززات التي يرغبها إذا قام بسلوك غير مناسب.

7. توكيد الذات

وهو تكتيك يمكن المسترشد من التعبير عن ذاته ومشاعره بدون أن يؤذي مشاعر الآخرين وأن يطالب بحقوقه أو أن يكون على الآخرين بدون إيذاء مشاعرهم.

8. العقاب:

وفي هذا الأسلوب يعرض المسترشد لنوع من العقاب العلاجي كخبرة منفردة إذا قام بسلوك غير مرغوب مما يكفه ومن أشكال العقاب ما يكون مادياً أو جسمياً أو اجتماعياً أو في شكل منع الإثابة مما يسبب الألم والضيق ويستخدم في علاج اضطرابات الكلام.

9. الثواب والعقاب:

يفضل عدم استخدام أسلوب العقاب وحده لأنه ثبت بالتجربة أنه أقل الأساليب فعالية لأنه يكف السلوك اللاتوافقي مؤقتاً وقد يؤدي إلى جعل السلوك العام للمسترشد أكثر اضطراباً لا أكثر توافقاً، ولذلك لا بد من أن يلازم كف السلوك اللاتوافقي بالعقاب تعلم سلوك توافقي جديد باستخدام الثواب.

10. الإطفاء:

وفي هذا الأسلوب يحاول المرشد محو السلوك غير المتوافق وذلك بإغفاله (أي غياب التعزيز) حتى ينطفئ السلوك غير المتوافق (أي يتضاءل تدريجياً حتى يختفي) وقد استخدم هذا الأسلوب بنجاح في علاج بعض حالات الاضطرابات النفسية الجسمية.

11. الإطفاء والتعزيز:

يستخدم هذا الأسلوب المزدوج في علاج المشكلات السلوكية في الصف وفيه يغفل المدرس السلوك غير المرغوب إلى أن يظهر السلوك المطلوب فيثيبه ويعززه وهكذا ينطفئ السلوك المشكل غير المرغوب ويدعم السلوك السوي المطلوب.

12. الممارسة السالبة:

في هذا الأسلوب يطلب المرشد من المسترشد أن يمارس السلوك غير المرغوب بتكراره فيؤدي هذه الممارسة إلى نتائج سالبة (التعب والملل) حتى يصل إلى درجة تشبع لا يستطيع عندها ممارسته مما يقلل من احتمال تكرار السلوك غير المرغوب (العزة، 1999).

مزايا الإرشاد السلوكي:

- يقوم على أساس دراسات وبحوث تجريبية معملية قائمة على نظريات التعلم ويمكن قياس صدقها قياساً تجريبياً وتخضع فروضه ومسلماته إلى تفسر السلوك للتجريب العلمي.
- متعدد الأساليب لتناسب تعدد المشكلات والاضطرابات.
- تركز على المشكلة أو العرض وهذا يوفر وجود محك لتقييم نتائجه.
- عملي أكثر منه كلامي ويستعين بالأجهزة العلمية.
- نسبة الشفاء - أو على الأقل لتحسن باستخدامه عالية قد تصل إلى 90٪ من الحالات (في مقابل 50 - 75) في معظم الطرق الأخرى.
- أهدافه واضحة ومحددة.
- يوفر الوقت والجهد والمال لأنه يستغرق وقتاً قصيراً نسبياً لتحقيق أهدافه.
- يمكن أن يعاون فيه كل من الوالدين والأزواج والممرضات بعد التدريب اللازم.

أما بالنسبة لعيوب الإرشاد السلوكي تتخلص بما يلي:

- السلوك البشري معقد لدرجة يصعب معها في كثير من الأحيان عزل وتحديد أنماط بسيطة من العلاقات بين المثير والاستجابة حتى يسهل تعديلها وأحداً واحداً وعن طريق استخدام أجهزة ومحاولة ميكنة الإنسان.
- الاضطرابات السلوكية يصعب تفسيرها جميعاً في شكل نموذج سلوكي مبني على أساس الاشتراط.
- أحياناً يكون الشفاء وقتياً عابراً.
- يهتم بالسلوك المضطرب فقط ويركز على التخلص من الأعراض الظاهرة دون المصدر الحقيقي العميق للاضطرابات ومنفصلة عن الاضطرابات الكبيرة الذي هو علامة من علاماته دون تناول الشخصية ككل. فالإضطراب السلوكي الظاهر ما هو إلا دليل خارجي لاضطراب داخلي عميق يكمن وراء هذا السلوك الظاهر الذي يمثل قمة جبل الثلج الظاهر فقط ويشبه العلاج السطحي لعرض واحد دون الاضطراب كله بدهان البقع الحمراني الجسم واعتبار ذلك علاجاً للحصبة (حامد زهران، 1983).

طريقة الإرشاد باللعب:

يمثل اللعب مكانة هامة في حياة الطفل حيث يعيش ولا يميز بين نشاطاته من حيث هل هو عمل أم لعب خاصة اللعب الحر الذي لا يتدخل فيه الكبار بمعاييرهم وضوابطهم والتي تحد من تلقائية الطفل وعفويته.

واللعب هو الوسيلة التي يفهم بها الأطفال عالم الكبار وكيفية التفاعل مع الآخرين واكتساب اللغة ولعب الأدوار. واللعب الحر يعطي الطفل حركية الابتكار وينمي عنده الخيال متمثلاً في اللعب الإيهامي.

والإرشاد باللعب طريقة شائعة الاستخدام في مجال إرشاد الأطفال على أساس أنه يستند على أساس نفسية وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الطفل وتناسبها وأنه يفيد في تعليم الأطفال وفي تشخيص مشكلاتهم وفي علاج اضطراباتهم ويفترض في الإرشاد باللعب أن الطفل يقوم وهو يلعب بعملية (لعب الأدوار) حيث يعبر فيها عن مشاعره ومشكلاته لأنه ليس كالكبار الذين يمكنهم عمل ذلك بالكلام.

الإرشاد باللعب:

هو طريقة فعالة وحديثة لإرشاد الأطفال وفق أسس نفسية وعلمية مدروسة، ويعتمد أكثر ما يعتمد على ما يسمى بلعب الأدوار بحيث يلعب الطفل دوراً معيناً يعبر فيه عن بعض مشكلاته التي يعاني منها (سمارة، عزيز، 2000).

واللعب هو ميل فطري وضرورة بيولوجية تتم بها عملية النمو والتطور عند الطفل ومع أن اللعب قد يكون مواكباً لعملية النمو البيولوجي أو متداخلاً فيها وأن الطفل يبدأ بتحديد أهدافه من خلال اللعب.

وكانت أول عيادة للعلاج باللعب تستخدم طريقة الملاحظة العلاجية في الفترة من (1940 - 1950) وقد قام عدد من العلماء بدراسة الفروق بين الجنسين في اللعب وبتحليل أثر الإحباط على سلوك الطفل وكشف السلوك العدواني لديه وتعتبر (فرجينيا اكسلين) 1948 من أوائل المهتمين بالعلاج باللعب وأكدت على أهمية اللعب في انخفاض السلوك السلبي ونمو الشعور الإيجابي نحو الذات ونحو الآخرين من خلال جلسات العلاج باللعب والحدث أيضاً على أن الطفل يتحول إلى فرد أكثر اكتمالاً وتوافقاً وتحرراً وتلقائية من خلال عملية العلاج.

أسس الإرشاد باللعب:

يقوم الإرشاد باللعب على مجموعة من الأسس النفسية من أهمها:

- إن اللعب سلوك له تفسير في نظريات علم النفس يسعى لتخليص الفرد من طاقة معينة وإشباع دوافع لديه.
- اللعب نشاط يحبه الأطفال ويمارسونه فرادى وجماعات ومن السهل إعطاء فرصة للأطفال للقيام به.
- يقوم الإرشاد باللعب على إعطاء الحرية للأطفال لاختيار الألعاب التي يميل إليها الأطفال ويفضلون اللعب بها وهي بالتالي تعبر عن طبيعة المشكلة التي يعانون منها.
- ترى كثير من نظريات علم النفس وخصوصاً التحليل النفسي على أن التنفيس عن مشكلة يساعد في حلها في كثير من الأحيان.
- ممارسة الألعاب من قبل الأطفال تساعد في رسم صورة واضحة عن المشكلات التي يعاني منها الأطفال وبالتالي يسهل التعامل معها.
- ممارسة الفرد لدور معين يساعد في كشف الخبرات المجهولة ويساعد في إظهارها ضمن مستوى الشعوب.

النظريات التي تفسر اللعب:

1. نظرية الطاقة الزائدة وهي تؤكد أن اللعب تنفيس للطاقة الزائدة عند الفرد ويمكن الاستفادة من هذه الطاقة في نشاط سلوكي مفيد وبناء.
2. النظرية الغريزية وتقول إن اللعب يستند على أساس غريزي وأنه بتوجيه اللعب يمكن تهذيب وتدريب النشاط الغريزي لدى الفرد كما هو الحال في غريزة المقاتلة والعدوان.

3. نظرية التخليص وتؤكد أن الطفل يلخص تاريخ الجنس البشري في لعبة حيث نجده وهو يبني وهو يسبح وهو يتسلق إنما يلخص كل ما يقوم به أجداده.
4. نظرية تجديد النشاط بالتسلية والرياضة وتؤكد أن أوجه النشاط الرئيسية في الحياة متعبة ومجهدة لدرجة تستوجب تجديد النشاط في الحياة بالتسلية والرياضة فاللعب ضرورة للترفيه بعد العمل فهو ينسي الفرد ضغط العمل ويجدد النشاط.

عناصر العلاج باللعب:

- حجرة للعب (غرفة اللعب) حيث تكون عادة فسيحة جيدة الإضاءة والتهوية تحتوي على العديد من الأدوات والألعاب والمجسمات وقد تحوي أجساماً لطيور أو أدوات منزلية.
- فريق اللعب: يفضل اختيار فريق اللعب من أطفال لديهم مشكلات متشابهة وقد يستخدم اللعب الفردي أو الجماعي، وإذا كان اللعب حراً يتم مراقبة الأطفال من خلال مرآة ذات وجه واحد.

متى يستخدم اللعب:

اللعب في مرحلة التشخيص:

يعتبر لعب الأطفال تعبيراً حقيقياً عن سلوكهم السوي أو المضطرب فالطفل أثناء لعبة يعبر عن مشكلاته وصراعاته التي يعاني منها ويسقط ما بنفسه من انفعالات تجاه الكبار - والتي لا يستطيع إظهارها خوفاً من العقاب. على لعبة ويمكن للمرشد ملاحظة سلوك الأطفال المشكلين أثناء لعبهم وملاحظة التفاعل الاجتماعي بينهم وكيفية تعاملهم مع أدوات اللعب وملاحظة أسلوب تعبير الطفل عن رغباته وحاجاته ومخاوفه ومشكلاته وخاصة في حالة التكرار الزائد، وللتعبير

الرمزي للعب أهمية كبيرة في العلاج حيث يوجه الاهتمام إلى التعبير الرمزي عن طريق القصص التي يقصها الطفل وعادة ما تكون هذه القصص عن مرافقه مع إخوته ووالديه وأصحابه ومدى تعلقه العاطفي بهم، ويستفيد المعالج من عملية التشخيص باللعب من معرفة: سن الرفاق، عدم الاستمتاع باللعب والعدوان على اللعب والقيادة والتبعية في اللعب والحوار القائم بين الطفل ولعبته والتعبير بالرسم والألوان، ويمكن استخدام اختبارات اللعب الاسقاطية كوسيلة هامة في عملية التشخيص مثل اختبار المنظر الذي يتخيله الطفل ثم ينفذه باللعب (إجلال سري، 2000).

يلجأ المرشد إلى اللعب كطريقة هامة لضبط وتوجيه وتصحيح سلوك الطفل ويستخدم اللعب بدعم النمو ويزوده بمعلومات عامة ومعايير اجتماعية ويضبط انفعالاته.

وتقديم الألعاب للطفل في بعض المواقف التي يعاني منها الطفل من التوتر والانفعال فإن اللعب يساعده على التخلص من هذه المشاعر ويتم تقديم الألعاب في هذه المرحلة بعد دراسة مشكلة الطفل وتحديد سبب المشكلة ولمساعدته على التخلص من حدة التوتر والغضب والخوف وأحياناً لا يجدي اللعب في الحالات الأنفعالية الحادة لذلك يستخدم هنا أسلوب التحكم بالسلوك والعمل على التعزيز والمكافأة والتدعيم لمجرد مرافقة الكبار مثل المرشد ثم ينتقل لمرحلة اللعب مع الألعاب التي تمثل النواحي الانفعالية لدى الطفل (سهام أبو عطية، 1993).

ويحتاج الإرشاد باللعب إلى مرشد ذوي شخصية وقدرات تناسب التعامل مع الأطفال، ويحتاج إلى تدريب خاص فالكل يعرف أن العمل مع الأطفال فهم وصبر وحساسية ويمكن مشاركة أفراد العائلة أثناء جلسة الإرشاد باللعب (حامد زهران، 1998).

أساليب الإرشاد باللعب:

يكوّن المرشد العلاقة الإرشادية المناسبة مع الطفل ويهيئ مناخاً نفسياً ملائماً يسوده التقبل ويصحب الطفل إلى حجرة اللعب ويتتبع أحد الأساليب التالية:

1. اللعب الحر: حيث تترك الحرية للطفل باختيار اللعبة التي يريدها من خلال مشاهدة المرشد للأطفال في حجرة اللعب وتسجيل ملاحظات، واللعب الحر غير محدد unstructed حيث يلعب الطفل ما يشاء دون تهديد أو لوم أو استنكار أو رقابة وعقاب وقد يشارك المرشد في اللعب وقد لا يشارك وذلك حسب رغبة الطفل. (سمارة، عزيز، 2000).
2. اللعب المحدد: وهو لعب موجه ومخطط structed وفيه يحدد المرشد مسرح اللعب ويختار اللعب والأدوات بما يتناسب مع عمره وخبرته بحيث تكون مألوفة له حتى تستثير نشاطاً واقعياً أو أقرب إلى الواقع ويصمم اللعب بما يناسب مشكلة الطفل وغالباً يشترك المرشد في عملية اللعب وهو حين يفعل ذلك يعكس مشاعر الطفل ويوضحها له حتى يدرك نفسه ويعرف إمكانياته ويحقق ذاته ويفكر بنفسه ويتخذ قراراته بنفسه.
3. اللعب بطريقة الإرشاد السلوكي: في بعض الحالات التي يستخدم فيها اللعب بطريقة الإرشاد السلوكي فمثلاً في حالات الخوف من حيوانات معينة يمكن تحصين الطفل تدريجياً بتعويده على اللعب بدمى هذه الحيوانات في مواقف آمنة متدرجة حتى تتكون ألفة تذهب بالحساسية والخوف مبدئياً ويمكن أن يلي ذلك زيارات لحديقة الحيوان.

فوائد الإرشاد باللعب:

- أنسب الطرق لإرشاد الطفل.
- يستفاد منه تعليمياً وتشخيصياً وعلاجياً.

- يتيح خبرات نمو بالنسبة للطفل في مواقف مناسبة لمرحلة نموه.
- يساعد الطفل على الاستبصار بطريقة مناسبة لعمره.
- يتيح فرصة التعبير الاجتماعي في شكل بروفة، مصغرة لما يحدث في عالم الواقع.
- يمثل فرصة لإشراك الوالدين والتعامل معهما في عملية الإرشاد.

مزايا العلاج باللعب:

- العلاج باللعب مجال فسيح للتعبير عن الدوافع والرغبات.
- يعطي اللعب فرصة إزاحة المشاعر إلى أشياء بديلة وأكثر فائدة.
- يفيد في التخفيف من مشاعر الذنب والاتجاهات السالبة.
- يزيد من أبصار الطفل بمشكلته ومعرفة أسبابها.
- اللعب يكشف قدرات الطفل وميوله.
- اللعب ينمي خبرات جديدة بالنسبة للطفل في ظروف أفضل (العزة، 1999).

الإرشاد العرضي:

من خلال محادثة عابرة قد تكشف هذه المحادثة عن مشاعر شخصية حول مشكلة ما وقد يكون ذلك داخل عيادة أو مركز إرشادي في جلسة إرشادية وقد يكون ذلك خارجها في غرفة الجلوس أو غرفة الطعام ... وهنا يقدم المرشد بعض خدماته الإرشادية وبعض جوانب العملية الإرشادية لمساعدة محدثه ومن الممكن أن تؤدي هذه المقابلة العرضية التي تحولت إلى مقابلة إرشادية وإلى عملية إرشاد.

ما هو الإرشاد العرضي:

الإرشاد العرضي هو إرشاد صدفي طارئ عابر وسريع ومختصر وغير مخطط له وليس له برنامج وهو إرشاد سطحي يهدف إلى طمأنة العميل ولا يحاول التعمق في فهم ديناميات الشخصية والصراعات؛ إنه عمل أكثر منه عملية.

والإرشاد العرضي لا تنطبق عليه إجراءات عملية الإرشاد بتفاصيلها الكبيرة ولكن المرشد يطبق منها ما يسمح به الوقت والموقف ولا بد من تناول هذا الإرشاد بالدراسة لأنه موجود ويطبق فعلاً، فهو استغلال لأي وقت يسمح لتقديم أي قدر من الخدمات وهي إذا لم تنفع لا تضر خاصة إذا قدمت هذه الخدمة الإرشادية في اللحظة السيكولوجية المناسبة.

ويستخدم الإرشاد العرضي مع بعض الحالات التي لا يحتاج الأمر فيها غلا إلى إرشاد سريع ومختصر كما في حالات سوء التوافق الوقتي أو اضطراب الشخصية العابر والانحراف العارض والمواقف الطارئة.

ويرى معظم المرشدين أن الإرشاد العارض وخدماته يجب ألا تقدم إلا ضمن حدود وفي حالة عدم توافر الإمكانات أو حين لا تستدعي الحالة وعندما يكون وقت المرشد محدوداً أو في حين يكون المرشد غير مقيم.

نقد الإرشاد العرضي:

- يشبه البعض الإرشاد العرضي بالثوب المهلهل فهو ثوب لكنه مهلهل.
- لا يقبل كثيراً بمقارنته بطرق الإرشاد الأخرى.
- هو إرشاد ناقص وغير متكامل وكثير المحذوفات والفجوات ويتغاضى عن كير من إجراءات عملية الإرشاد.
- غير مقبول علمياً ويسمى (إرشاد على الماشي).

رغم هذه الانتقادات إلا أن الإرشاد العرضي له بعض القيمة ولو بشكل بسيط حيث إنه يقطع بعض المسافة في المسار والاتجاه الصحيح إلا أن هذه المسافة غير كافية ولا تصل إلى الهدف المنشود وأنه وباختصار (أحسن من لا شيء).

الإرشاد وقت الفراغ Leisure – time counseling:

مع التقدم العلمي والتكنولوجي والتطور الصناعي في المجتمع الحديث ومع التوسع في استخدام الآلة والتحكم الآلي واستخدام اليد الأوتوماتيكية ... الخ، يزداد وقت الفراغ، ومع التقدم العلمي كذلك يزداد متوسط العمر وتزداد بالتالي أهم شغله واستغلاله.

ووقت الفراغ هو الوقت الجيد لدى الفرد الذي لا يقضيه في أي نشاطك لكسب عيشه كما في العمل أو للمعيشة كما في الأكل والنوم وهو الوقت الذي يقضيه الفرد في ممارسة الهوايات والترويج والتسلية وتجديد النشاط بالرياضة والاستجمام.

ولدق كان وقت الفراغ فيما مضي متوافراً فقط لدى أفراد الطبقة الأوتوقراطية من الأغنياء أما الآن فربما تجد الأغنياء هم أكثر الناس انشغالاً بالعمل والإنتاج وقليلاً ما يتوافر لديهم وقت الفراغ.

وفي نفس الوقت فإن عصرنا الحاضر والمستقبل القريب يزداد فيه وقت الفراغ بالنسبة للغالبية العظمى من الناس إذا تتناقص ساعات العمل في الأسبوع وعلى العموم فكما إن زيادة وقت الفراغ مشكلة فإن نقصه كذلك مشكلة لأن الفرد الذي ليس لديه وقت الفراغ لا يجد فرصة الاستجمام والاسترخاء والتسلية والترفيه عن النفس.

لذلك يمكن تعريف الإرشاد وقت الفراغ: هو استغلال وقت الفراغ الحد الذي لا يحتاجه الفرد لكسب عيشه، واستخدام نشاط وقت الفراغ في عملية الإرشاد تشخيصياً وإرشادياً، وهو طريقة ممتازة خفيفة الظل، بالنسبة للعملاء الذي لا يحبون الإرشاد في عياداتهم أو مراكزهم.

أسس الإرشاد وقت الفراغ :

يقوم الإرشاد وقت الفراغ على أسس تبين ضرورته الملحة حتى ينصرف إلى سلوك موجه وليملأ بنشاط مخطط يعود بالنفع وذلك لعدة اعتبارات أهمها:

أسس الإرشاد وقت الفراغ :

- إن وقت الفراغ ليس وقت لهو بل إنه سلوك جاد ولكنه خارج عن العمل وليس إجبارياً.
- إن وقت الفراغ ضروري للراحة والاستجمام وإن حسن تنظيمه وشغله بما يحبه الأفراد يؤدي إلى راحة النفس وإلى زيادة الإنتاج لأنه يقطع روتين العمل ويقضي على التعب والملل.
- إن الفرد لو ترك لطبيعة الخبرة لاستغل وقت فراغه من نشاط إيجابي بنّاء ولكنه قد يتعرض لعوامل بيئية اجتماعية تؤدي إلى توجيهه إلى نشاط سلبي هدام.
- هناك بعض الناس ينقصهم وقت الفراغ منهم يعملون طوال حياتهم، بجد وفي تواصل ليوفروا مالا ينفعهم عندما يتقاعدون وعند ذلك يستمعون بوقت فراغهم ولكنهم عندما يصلون إلى سن التقاعد يكونوا قد فقدوا صحتهم أو إذا كانوا أصحاء لا يستطيعون قضاء وقت فراغهم على وجه صحيح لأنهم لم يعرفوا كيف يفعلون ذلك من قبل، وأمثال هؤلاء يحتاجون إلى توجيههم إلى أهمية وقت الفراغ وكيفية شغله.
- هنالك بعض الناس أهم مشكلاتهم زيادة وقت الفراغ وعدم توجيهه وترشيده، وعدم معرفة كيفية قضائه وشغله بنشاط بنا وهؤلاء يحتاجون إلى توجيههم في هذا الشأن.
- إن مشكلة وقت الفراغ قد تصبح من أكبر المشكلات التي يجب على المجتمع إيجاد حد لها لأنها ستكون مشكلة الملايين من الشباب فمن المعروف أن عدم حل

مشكلة وقت الفراغ قد تؤدي إلى زيادة الجنح والجريمة في أوساط الشباب ولقد ثبت أنه عندما تهتم الدولة برعاية الشباب وتوفير أنشطة وقت الفراغ من الألعاب الرياضية وغيرها من الأنشطة المفيدة تقل نسبة النجاح.

أنشطة وقت الفراغ:

تتنوع أنشطة وقت الفراغ لتتناسب حاجات الأفراد والجماعات المختلفة وتحدد الثقافة التي يعيش فيها الفرد بصفة عامة أنشطة وقت الفراغ فتختلف من مجتمع إلى آخر حيث يعلن الإرث الثقافي والاجتماعي دوراً هاماً في تحديد وتتنوع الأنشطة حسب طول وقت الفراغ وحسب الإمكانات المادية وحسب حاجات الفرد الاجتماعية.

وتختلف النظرة إلى أنشطة وقت الفراغ حسب معناها وهدفها فلكل منها معان وأهداف باختلاف الذين يمارسونها ولهذا فمن الصعب تحديد مسح شامل لكل أنشطة وقت الفراغ. وأهم وأشيع هذه الأنشطة:

- الاسترخاء:

يرتبط وقتن الفراغ بالاسترخاء والاستجمام والراحة ومن أشكال الاسترخاء الإيجابي عمل أي شيء يأتي بطبيعته خلا لوقت الفراغ مثل تنسيق حديقة المنزل أو التنزه ومن اشكال الاسترخاء السلبي مشاهدة برامج التلفزيون أو الاستماع إلى الإذاعة والتسجيلات الخاصة أو مشاهدة المباريات الرياضية، والاسترخاء في حد ذاته يريح الأعصاب وهو هدف يسعى المرشد لتحقيقه للتخلص من التوتر والقلق وملء وقت الفراغ بدلاً من الإطراق والسرحان والشرود.

- التسلية:

وأهم أشكال التسلية الترفيه واللهو عن طريق ممارسة الألعاب الرياضية والمباريات من أجل التسلية وقضاء وقت الفراغ والنمو الجسمي والاجتماعي وتحديد النشاط والقوة وإدخال السرور والسعادة ومن أشكال التسلية ممارسة الهوايات أي الأنشطة غير المهنية كالرسم والموسيقى وجمع الأشياء كالطوابع والعملات والتحف والآثار ومنها القراءة مثل قراءة القصص بأنواعها ومنها الرحلات الترفيهية ومعظم هذه الأنشطة تؤدي إلى النمو الاجتماعي وتنمي المهارات.

- أنشطة النمو الشخصي:

هناك الكثير من أنشطة وقت الفراغ التي تفيد في النمو الشخصي مثل متابعة البرامج التعليمية في الإذاعة والتلفزيون أو الإعداد لعام دراسي قادم والقراءات التعليمة الأدبية الحرة والتأليف والموسيقى والرسم وكتابة الشعر وبهذه الأنشطة تحقق الميول وتشعر الفرد بالإشباع والرضا والإحساس بالإنجاز ومن هذه الأنشطة أيضاً أنشطة الخدمات الاجتماعية لمساعدة الآخرين كما في التطوع للتمريض وغير ذلك مما يشعر الفرد بأنه يقوم بعمل له قيمة اجتماعية.

- ترشيد وقت الفراغ:

يعني ترشيد وقت الفراغ استغلال وقت الفراغ من عملية الإرشاد النفسي وترشيد وقت الفراغ يفيد في نمو الشخصية المتكاملة جسمياً وعقلياً واجتماعياً وانفعالياً ودينياً بحيث يتحقق التوافق النفسي والصحة النفسية. ويلعب المرشد دوراً هاماً في ترشيد وقت الفراغ فهو يشترك في النشاط سواء كان نشاطاً رياضياً أو ترفيهياً أو أدبياً أو ثقافياً أو دينياً أو رحلة أو معسكر بهدف المساعدة في العمل على

تكامل النشاط وقت الفراغ مع أنشطة الحياة بصفة عامة وتوجيه النشاط بحيث يكون بناء تحقق الأهداف الإرشادية في إطار المرغوب اجتماعياً وفي ضوء المسموح به أخلاقياً ودينياً.

أساليب ترشيد وقت الفراغ:

- قيام المدرسة خلال المنهج التربوي بتنمية المهارات الخاصة بالقراءة والفنون والموسيقى وتنمي الاهتمام بها وتشجع المشاركة فيها وحسن الاختيار بينها وهذه من أهم أنشطة وقت الفراغ وأن معرفة مختلف أوجه نشاط وقت الفراغ والاختيار الذكي والتخطيط الموفق والممارسة السليمة لها خدمة يمكن أن يسهم فيها الإرشاد النفسي وهنا نعلم إن الموسيقى أسلوب علاجي نفسي راق يهدئ الأعصاب.
- قيام مكتب الإرشاد خلال النوادي بتوجيه الطلاب نحو حسن اختيار أوجه نشاط وقت الفراغ مثل الحكم الذاتي في المدرسة مما يدربهم على تحمل المسئولية والاستقلال فيما يعدو بحبهم في المدرسة وبقيه أوجه النشاط التربوي.
- بلورة نشاط الطلاب في وقت الفراغ في شكل ندوات يحددون هم موضوعاتها ويختارون المتحدثين فيها ويتم فيها مناقشات وقرارات جماعية ومن خلال نشاط الطلاب يمكن تحصيل معلومات وحقائق وتنمية مهارات واتجاهات تفيد في عملية التوافق النفسي والاجتماعي وفي العلاقات الإنسانية والتفاعل الاجتماعي.
- قيام مكتب الإرشاد بإعداد رحلات وزيارات حرة لمناطق الإنتاج المتنوعة المختلفة وهذه تفيد في الإرشاد المهني.
- عن طريق جمعيات النشاط الاجتماعي يمكن ترتيب مواقف وخبرات اجتماعية خلال نشاط اجتماعي في وقت الفراغ يفيد في الإرشاد الاجتماعي مثل تناول العادات والتقاليد والسلوك الاجتماعي في المناسبات.

- عن طريق برامج التربية الرياضية يمكن تنمية الاهتمام بتربية الجسم والعقل معاً لأن العقل السليم في الجسم السليم ومن أحسن النماذج في هذا الصدد الألعاب الإيمائية في تخطيط لقضاء وقت الفراغ وبناء الجسم ونحو الابتكار والمهارات الاجتماعية ونمو الشخصية بصفة عامة.
- استغلال كافة أنشطة وقت الفراغ بصفة عامة من تعليم الفرد كيف يستريح ويسترخي وكييف لا يخلط بين العمل والفراغ لأن الخلط لا يجعل العمل عملاً ولا الفراغ فراغاً.
- استغلال ما يضفيه نشاط وقت الفراغ من سعادة شخصية والنظر إلى سعادة الفرد وهو يمارس هوايته وهو يقض عطلة نهاية الأسبوع في مصيف.
- تخطيط واستغلال أنواع خاصة من نشاط وقت الفراغ كعلاج لبعض حالات القلق والاكتئاب.

الإرشاد المختصر BRIEF counseling

يبدو أن عصر السرعة الذي نعيش فيه قد أثر في ميدان الإرشاد النفسي فقد اتجه نفر من العلماء إلى بحث ودراسة أساليب متطورة من الإرشاد المختصر ومدى فعاليتها وأطلقوا عليها مصطلحات كثيرة تجدها في البحوث العديدة الحديثة وكلها تعني بالإرشاد المختصر (قصر الأمد) وطريقة الإرشاد النفسي المختصر نوع من الإرشاد المكثف خلال بضع جلسات يقتصر على المهم ويستغرق وقتاً أطول من طرق الإرشاد الأخرى.

أهم ملامح الإرشاد المختصر:

والإرشاد المختصر إرشاد محدد الأهداف يهدف أساساً إلى حصول المسترشد أكبر فائدة إرشادية في أقل وقت ممكن وعلى الأقل في وقت مختصر نسبياً ولذلك يقتصر على حل المشكلات التي يساعد حلها في توافق الشخص المباشر وعن طريق

تيسير وتقديم الإرشاد الأكبر عدد ممكن من العملاء حيث يزداد عددهم ويقل عدد الأخصائيين.

ويركز الإرشاد المختصر على تحقيق الحاجات وحل الصراعات والمشكلات الشخصية والأسرية والاجتماعية حيث يقوم المرشد بتوضيح المشكلات وكشف دفاعات العميل وطرق حل المشكلات ومساعدة العميل حتى تمر الأزمة التي تعترض حياته الآن ويعلّمه كيف يحل مشكلاته مستقلاً مستقبلاً.

أساليب الإرشاد المختصر:

تهتم جميع أساليب الإرشاد المختصر باختيار التركيز على أهم نواحي حياة المسترشد اتصالاً بمشكلاتهم التي يواجهها وأنماط سلوكه المضطرب يتم أحداث التغير اللازم فيها مباشرة.

التصريف الانفعالي Abreaction

يتركز الاهتمام في أسلوب التصريف الانفعالي على إتاحة الفرصة للمسترشد حيث يحدث التنفيس والتفريغ والتصريف الانفعالي بنجاح في الحالات التي تسببها مواقف صادقة حديثة مثل الحرب والحوادث كالحريق وما شابه ذلك من خبرات إذا لم تصرف فقد تتطور إلى عصاب.

ويسير أسلوب التصريف الانفعالي على النحو التالي:

- تهيئة جو إرشادي مناسب لعملية التصريف الانفعالي.
- مساعدة المسترشد على التحدث عن مشكلاته وفي استرجاع واستعادة الانفعالات التي لم يعبر عنها أثناء الصدمة التي صاحبتها تعبيراً كافياً والتي تم كبتها فأصبحت عائقاً نفسياً يؤدي إلى التوتر ويعوق التوافق.

- تفريق الانفعالات وتصريف شحناتها النفسية عن طريق التعبير اللفظي على أساس أنها أخطر ما في الموضوع ويستخدم المرشد وسائل عديدة مثل الأسئلة والتداعي الحد والترابط الطلق.
- تعريف المسترشد بما تسفر عنه هذه العملية عن أفكاره المضطربة ومخاوفه وحيله الدفاعية.
- وهكذا حتى يحدث التطهير الانفعالي ويخرج المسترشد مشكلاته ومخاوفه ومشاعره الأخرى التي لم يكن يعيها من قبل ويتم التخلص من حمولة النفس وتنمو البصيرة وتزداد ثقته بنفسه ويعمل على حل مشكلاته.

الشرح والتفسير:

يهدف أسلوب الشرح والتفسير في الإرشاد إلى إحداث تغير في بناء شخصية المسترشد وإلى تحقيق التوافق ويشترط لكي يحدث التغير في بناء شخصية المسترشد أن يكون لديه دافعية قوية للعمل على تحقيق ذلك الهدف كذلك يشترط أن تكون درجة تكامل شخصية العميل تسمح بتحمل القلق الذي يرسبه الشرح والتفسير.

ويقوم أسلوب الشرح والتفسير على مبادئ أساسية منها إن السلوك الانفعالي غير المقبول اجتماعياً يجب أن يعدل عن كطريق الفهم والبصيرة بشرحه وتفسيره وكلك في عملية شرح وتفسير السلوك الانفعالي تجعل الفرد أكثر وعياً بتوتراته الانفعالية وصراعاته وتؤدي إلى الاستقرار والضبط الانفعالي (العزة، 1999).

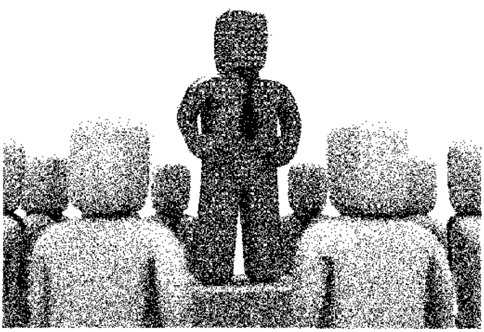
ويسير أسلوب الشرح والتفسير على النحو التالي:

- إقامة علاقة إرشادية طيبة بين المرشد والمسترشد.

- جمع المعلومات المفصلة اللازمة لعملية الإرشاد وخاصة الأغراض والأسباب وظروف حياة المسترشد.
- شرح وتفسير الأسباب والأعراض للمسترشد في ضوء واقع حياته والظروف التي أدت إلى مشكلاته ويكون الشرح والتفسير في ضوء معلومات المسترشد ويبدأ بعد معرفة ما لديه من شرح وتفسير ويكون الشرح والتفسير من ألفاظ مختارة ودقيقاً وواضحاً ومؤثراً بحيث يفهمه المسترشد ويشارك فيه.
- ويفهم المسترشد خبراته والانفعالية وصراعاته ومشكلاته ويعترف بها ويتقبلها ويتصرف بها ويعمل على حلها.
- هكذا يصبح المسترشد أكثر بصيرة بمشكلاته وحيلة الدفاعية وصراعاته الانفعالية وتصبح شخصيته أكثر توافقاً وتتحسن صحته النفسية.

الفصل الثاني

الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي



الفصل الثاني
الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي

الإقناع المنطقي Rational Counselling:

يهدف أسلوب الإقناع المنطقي إلى تحديد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية والتخلص منها بالإقناع المنطقي وإعادة المسترشد إلى التفكير الواقعي.

ويقوم أسلوب الإقناع المنطقي على أ ساس أن السلوك المضطرب سببه في كثير من الأحيان خبرات مثيرة وصادقة تؤدي إلى تكوين معتقدات غير منطقية وأفكار خاطئة، وأحياناً إنكار ذاته وهذه الأفكار يقتنع بها الفرد نفسه في شكل حوار مع النفس ويقننها دون خلفية واعية فتؤدي إلى فهم خاطئ أو نتيجة لنقص خبرة أو قصر نظر أو جمود فكري. ويسير أسلوب الإقناع المنطقي على النحو التالي:

- دراسة الخبرة وظروفها وملابساتها وذلك ضمن دراسة الحالة بصفة عامة.
- دراسة المعتقدات والأفكار غير المنطقية والخاطئة والخرافية وإلقاء الضوء على نظام المعتقدات الذي يتضمن الأفكار غير المعقولة لدى المسترشد التي تكونت نتيجة مروره بالخبرة أو الخبرات المثيرة أو الصارمة وكانت نتيجتها الانفعالية اضطرابه سلوكيا ويتبع ذلك تغير المعتقدات والأفكار غير المنطقية ويصحبها بالإقناع المنطقي أي إقناع العميل بالمنطق بالخطأ وعدم منطقته ولا معقولية أفكاره ومعتقداته باستخدام الحجج والبراهين والمنطقية وكيف أنها تؤدي إلى اضطراب السلوك وهكذا يتم استبصار العميل بعدم منطقية الأفكار والمعتقدات وعلاقة ذلك باضطرابه السلوكي.
- بناء وتبني أفكار ومعتقدات جديدة منطقية ومعقولة وفلسفة جديدة للحياة أساساها السلوك السوي المتوافق مع الواقع وهذا هو الأثر الحسن لهذا الأسلوب الذي يؤدي إلى الصحة النفسية.

نقد الإرشاد المختصر:

- يخدم الكثرة من العملاء ويمكن من زيادة نسبة القبول للإرشاد وعدم رفض العملاء.
- يؤدي إلى سرعة انتهاء عملية الإرشاد.
- يقوي الروح المعنوية لفريق الإرشاد.
- يناسب بدرجة أكبر العمل من مراكز الإرشاد والمدارس.
- يناسب ويفيد بصفة خاصة العملاء المثقفين الذين ينتقون لهذا الأسلوب بالذات.
- أما عن عيوب الإرشاد المختصر فأهمها ما يراه البعض من أنه يُعدّ عملية "ترقيع" لشخصية المسترشد وليس إعادة بنائها من جديد.

ملاحظات في طرق الإرشاد النفسي:

بقي بعض الملاحظات من طرق الإرشاد وتتعلق هذه الملاحظات بالإجراءات والخطوات والعناصر المشتركة في طرق الإرشاد والاختلافات بينها ومحددات اختيار طريق الإرشاد.

الإجراءات والخطوات والعناصر المشتركة من طرق الإرشاد:

تتفق معظم طرق الإرشاد في عدد من الإجراءات والخطوات والعناصر المشتركة وفي اتفاقها فائدة.

وجميع طرق الإرشاد تسعى إلى تحقيق الأهداف العامة للإرشاد كل بأسلوبها وتجمع جميع طرق الإرشاد على أهمية الإعداد للعملية وتقديمها للمسترشد وعلى أهمية المناخ الإرشادي المناسب الذي يجب أن يسود الجلسات والعلاقة الإرشادية وعلى أهمية التنفيس الانفعالي والاستبصار والتعلم وتعديل وتغير السلوك والنمو تغير الشخصية ولإنهاء المتابعة.

الاختلافات بين طرق الإرشاد:

هناك اختلافات بين طرق الإرشاد المتعددة كما هو الحال بين طريقتي الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي وبين طريقتي الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر وهنا أيضاً نقول في اختلافها فائدة.

ولا توجد طريقة إرشاد واحدة تعد طريقة الطرق التي تصلح مع كل المرشدين وكل العملاء وكل المشكلات وفي كل الظروف ولكن الطرق تتعدد وتختلف لتناسب المرشدين المختلفين والعملاء المتباينين والمشكلات المتعددة وحتى البيئات والمجتمعات والظروف المختلفة.

والهدف واحد بالنسبة لطرق الإرشاد المتعددة المختلفة وهو تحقيق أهداف عملية الإرشاد في مجال الطاقة مثلاً الهدف هو إنتاجها وتتعدد الطرق وتختلف منها استخدام الماء والبترول والذرة والموارد كالشمس وهناك فريق بينها تؤدي إلى تفضيل بعضها عن بعض مثل التوافر والتكلفة وكل دولة تحصل على الطاقة من المصادر المتاحة والأرخص حسب ظروفها ومصادرها. أما عن الأسباب والاختلافات بين طرق الإرشاد فهي كما يلي:

تعدد مفاهيم الإرشاد:

وهذا واضح من تعدد المدارس التي تؤكد نواح معينة دون الأخرى ومدارس تؤكد على الإرشاد النفسي كعلم أكثر منه فن ومدارس تؤكد عليه كفن أكثر منه علم وثالثة تأخذ موقفاً وسطاً فتعده فن تطبيقي عليم.

تعدد نظريات الإرشاد:

واختلاف وجهات نظر العلماء أصحاب هذه النظريات من حيث بحوثهم ودراساتهم وحتى ثقافاتهم وجنسياتهم ودياناتهم وكل نظرية يتحمس لها البعض ويفضلون طريقة الإرشاد المرتبطة بها.

تعدد مجالات الإرشاد:

وهي كما وجدنا في الفصول السابقة من هذه الكتاب تعدد طرق الإرشاد النفسي ومنها الإرشاد العلاجي والإرشاد التربوي والإرشاد المهني... الخ. وكل من المجالات المتعددة يتناول مشكلات خاصة تناسبها بعض الطرق بدرجة أفضل من طرق أخرى. (الداهري صالح، 2000).

الإرشاد الأسري FAMILY COUNSELLING

الفرد الإنساني يحتاج إلى الأسرة في كل مراحل حياته سواء كان طفلاً أو شابا أو راشداً أو شيخاً مسناً، والأسرة من أهم عوامل التنشئة الاجتماعية، وتعتبر أقوي الجماعات الاجتماعية في تكوين شخصية الفرد وتوجيه سلوكه... وهذه الأسرة بمكوناتها الاجتماعية، تختلف فيما بينها من حيث الطبقة الاجتماعية والاقتصادية، وبالتالي تؤثر على الفرد سلباً أو إيجاباً، وأحد أهم محددات سلوكه الاجتماعي العام، وأهم عوامل توافقه، وعناصر تكيفه في المجتمع الكبير والبيئة التي يعيش فيها.

وتعدّ عملية الإرشاد الأسري بالغة الأهمية لما لها من دور عظيم في مساعدة أفراد الأسرة فرادى أو بمجموعها في فهم الحياة الأسرية ومسؤولياتها لتحقيق الاستقرار والتوافق الأسري وحل المشكلات الأسرية.

هدف الإرشاد الأسري:

يهدف الإرشاد الأسري إلى تحقيق سعادة واستقرار للأسرة وبالتالي سعادة المجتمع واستقراره، وذلك بنشر تعليم أصول الحياة الأسرية السليمة وأصول عملية التنشئة الاجتماعية للأولاد ووسائل تربيتهم ورعاية نموهم والمساعدة في حل وعلاج المشكلات والاضطرابات الأسرية وفي هذه العملية تقوية وتدعيم / وتحصين للأسرة ضد احتمالات الاضطرابات أو الانهيار وتحقيق التوافق الأسري والصحة النفسية لأفرادها.

الحاجة إلى الإرشاد الأسري:

من المتعارف عليه إن مشكلات الأولاد والصبيان المراهقين منهم بالذات أو كذلك مشكلات الوالدين ما هي إلا عينة صغيرة من مشكلات الأسرة وهي نتاج وثمرة اضطراب أسري شامل، وقد تتشابك وتتعقد مشكلات أفراد الأسرة فقد تصل إلى حد يصعب فيها إيجاد حلاً لها، فيستلزم العمل بشكل جماعي مع هذه الأسرة... ومن الطبيعي أن لا تخلو أسرة ما من بعض المشكلات في وقت من الأوقات... وبعض هذه المشكلات يستطيع أفراد الأسرة التعامل معها أو مسايرتها أو حلها فيما بينهم، والبعض الأخر من هذه المشكلات يستطيع الأهل والمصلحون من أهل الخبرة والدراية المساعدة في حلها وتجاوزها، والبعض الآخر يحتاج إلى مساعدة إرشادية متخصصة.

والحياة الأسرية بتشابك وتعقد مشكلاتها، ميدان دخله وتعامل معه المختصون في ميادين عديدة، كعلم النفس والاجتماع والطب والقانون ولا بد لهؤلاء أن يعتمدوا على العلم والخبرة والرأي الصائب في التعامل مع تلك المشكلات بعيداً عن التجريب والدخل والشعوذة ومدعي القدرة على حل المشكلات الأسرية... ومما لا شك فيه أن ميدان التوجيه والإرشاد النفسي وخاصة الإرشاد الأسري، يعدّ أنسب المجالات في التعامل مع المشكلات الأسرية. (الشناوي محمد، 2000).

المشكلات الأسرية:

بتفاعل الأسرة بعضها مع البعض الآخر يؤدي ذلك إلى الاضطرابات النفسية والسلوكية والاجتماعية فيستدعي التدخل الإرشادي والعلاجي ولا بد أن نستعرض بعض هذه المشكلات:

1. اضطرابات العلاقات الزوجية:

وتتضمن هذه الاضطرابات، الخلافات الزوجية وظهور التعاسة الزوجية والمشكلات النفسية، والسلوك المضطرب الشاذ، وهذا بالتالي يهدد كيان الأسرة، ومن ثم الصحة النفسية لأفرادها مجتمعة.

2. الإدمان:

ويعدّ الإدمان على المخدرات أو الكحول، كارثة تصيب بناء الأسرة وكيانها المستقر، ويهدد بانحلالها وضياعها، وليس المدن وحده فقط فالمدمن يفقد إمكانية السيطرة على سلوكه العام كذلك السيطرة وعدم القيام بالمسؤولية الأسرية التربوية والاقتصادية والاجتماعية فهو بالإضافة إلى عدم كفايته الاجتماعية، يصبح عديم الكفاية الاقتصادية وبالتالي يفقد العمل والأسرة والأصدقاء... ومن ثم المجتمع ككل كعضو نافع منتج فيه.

3. الزوجان العصبيان:

أحياناً من الصدف التي تعزا إلى أسباب كثيرة، يكون الزوجان عصبين، وهذا يؤثر بالطبع على سلوكهما العام داخل الأسرة، وخارجها على الأبناء بصورة خاصة، فيفقد هؤلاء الأبناء الأمن النفسي في فهم نوعية العلاقة بين أبويهما، ولا يحددا كيفية التعامل معهما وحل المشكلات معهما.

4. التنشئة الاجتماعية الخاطئة.

من الممكن أن تكون عملية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة والتي يقوم بهذه المسؤولية هما الوالدان، وقد تكون خاطئة مبنية على نقص كبير من الاهتمام بالمعايير والقيم والأدوار الاجتماعية السليمة وتفتقد إلى المسؤولية الاجتماعية، أو قد تقوم هذه التنشئة على اتجاهات والديه سلبية مثل القسوة والتسلط والنبذ الجزئي أو التام وكذلك الرعاية الزائدة أو الرفض التام والتفرقة بين الأبناء، بين الذكور أنفسهم أو بينهم وبين الإناث، وكذلك التذبذب في المعاملة وعدم الاتساق في السلوك معهم.

5. اضطراب العلاقة بين الوالدين والأبناء.

من الطبيعي أن نجد إن مشكلات الوالدين ترتبط بمشكلات الأبناء وأن مشكلات هؤلاء الأبناء ترتبط بمشكلات الوالدين، ويرجع السبب إلى اضطراب العلاقة بين الطرفين... ويتخذ هذا الاضطراب صوراً شتى منها فقدان الحب بينهما ونقص في الاتصال الانفعالي والعاطفي.

وكذلك عدم وضوح الحدود الفاصلة في سلوك كل من الطرفين... وبالتالي يؤدي إلى اضطراب وعدم اتساق وانسجام في العلاقة وبالتالي اضطراب في السلوك العام... فيمن الواضح أن الصراعات... والفرقة والتباعد والجفاء في الاتجاهات النفسية وكذلك الحرمان العاطفي والانفعالي والرفض أو النبذ والإهمال وعدم وضوح العلاقة بحدودها الاجتماعية المتعارف عليها وفق المعايير المتبعة، تعدّ سبباً مهماً للاضطرابات النفسية.

6. اضطرابات العلاقات بين الأشقاء.

قد تحدث الفرقة والشقاق والاضطراب الواضح في شكل العلاقة بين الإخوة الأشقاء أو الإخوة غير الأشقاء وبذلك بسبب التفرقة في التعامل من قبل الوالدين، أو تسلط الابن الكبير على الصغار الآخرين أو الولد الذكر على الأخت.

7. مركز الولد في الأسرة.

لا بد أن تؤكد أن مركز الولد الذكر في الأسرة، وخاصة إذا كان الابن الأكبر أو الأصغر أو الولد الوحيد، يؤثر حتماً في أسلوب تربيته وتنشئته وعلاقاته مع والديه وإخوته، وحتما سيترتب على ذلك كثير من المشكلات والاضطرابات داخل الأسرة... فربما يصبح الولد الأول حقل تجارب لإعداده للحياة من أجل تربية وتنشئة... وفيه يتعلمان أي الوالدين مسؤولية الوالديه... فهذا الطفل الأول يخلق

إرباكاً كبيراً لدى الزوجين الشابين لأنه سيقيد حركتهما في الزيارات أو النزهات وكثير من نشاطاتهما والمتع التي ينشدانها خارج المنزل... ويمران بضيف وتعاسة في كيفية رعايته وخاصة إذا كانا يعيشان وحدهما، فيحدث الإرباك الكبير في تدبير شؤونهما مع هذا الولد أوالطفل الأول، وقد تكون هذه الرعاية أحياناً على حساب أحدهما، وإذا أتى طفل ثاني... تحولت آلية انظار الأسرة إليه، فيحدث لهذا الطفل عقدة الغيرة من هذا الزائر الجديد،.

8. تفكك الأسرة.

قد يحدث التصدع والتفكك في كيان الأسرة، فتصبح غير متماسكة ومتكاملة، تحف بها الأزمات... وتهدها المشكلات... وقد يحدث نتيجة خلل يصيب العلاقة بين الزوجين وأحيانا، عقوق الأولاد... وقد يحدث نتيجة خلل يصب العلاقة بين الزوجين وأحيانا، عقوق الأولاد... فتظهر حالة التمرد والعصيان والمساواة... وهذا التصدع إذا لم يتدارك... قد يحدث الشقاق الدائم في الأسرة... وهذا الشقاق إذا لم يصلح قد يؤدي إلى الفرقة والطلاق الذي يسبقه الشقاق والطلاق الانفعالي والعاطفي نتيجة الجفاء بين الزوجين، وبهذا ينفرط عقد الأسرة وينفصل الجميع وبالتالي تتمزق أوصال كيان هذه الأسرة المستقرة سابقاً. (سمارة عزيز، 1995).

خدمات تدعيم الأسرة وإرشادها:

تقدم خدمات الإرشاد الأسري إلى من يحتاجها من أفراد الأسرة، أفراداً كانوا آم جماعات، وهذه الخدمات الإرشادية تتضمن إجراءات وقائية وأخرى علاجية... وتستخدم فيها الطرق والأساليب المناسبة.

يجب العمل من خلال برامج التربية المقصودة والموجهة منها بالذات من خلال المدرسة والمؤسسات التربوية، ووسائل الإعلام، ودور العبادة، في فهم وتفهم الحياة الأسرية ونمط العلاقة الصحيحة فيها من خلال التحبب والتغريب

في إقامتها وتدعيمهما... وأهمية القيام بها ورعايتها لمن هم في الأسرة الحالية (الوالدين والأخوة والأقارب) في حسن قيادة الأسرة ومثال القدوة... الحسنة.... فيها... ومن المستحسن أن تضرب الأمثلة السيئة والتنبيه عن آثارها المدمرة لكيان الأسرة، وكيفية التصدي لحل المشكلات الطارئة.

الخدمات النفسية:

وهذه الخدمات تتضمن العمل على تحقيق التفاهم والتكافل والفهم والتفهم بين أفراد الأسرة.... وكيفية التخلص من التوتر الانفعالي ومسايرة الضغوط التي يمر بها بعض الأفراد، وكيفية حل الصراعات التي تعكر صفوة الحياة الأسرية، وكذلك تحقيق التقارب والتوافق والانسجام بين أفراد الجنسين، بعيداً عن صراع الأجيال.... وتشجيع القيام بمسؤوليات الأسرة بالاعتماد على الرأفة والمحبة والقدوة الحسنة.

وتوجه الخدمات النفسية نحو حل المشكلات وتحسين المناخ الأسرية فيحتاج المرشد إلى تدعيم العلاقات الأسرية بالتوضيح وضرب الأمثلة، وتوفير عنصر الوقاية الذاتية لأفرادها... بتحسين الجو الأسري ومحاولة تغيير ما يجب تغييره... بمحاولة إزالة أسباب الخلاف والعمل على تقريب وجهات النظر بين أفراد الأسرة وردم الفجوات التي ظهرت وتظهر في كيانها، بزيادة عناصر الفهم والتقبل والتعاطف، بما يزيد الوفاق والتمسك الأسري، فتتضمن هذه الخدمات (الخدمات النفسية) كل ما يتعلق بتربية الأولاد حسب معايير النمو النفسي، لهم.

البرنامج الإرشادي - معناه وأهميته:

يعرف البرنامج الإرشادي بأنه تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية ويحتوي على مجموعة من الخدمات التي تساعدهم على حل المشكلات التي تواجهها الأسرة المشكلة في مجالات التوافق والتكيف والانسجام والتغلب على الاضطرابات

النفسية والاجتماعية وفق أهداف الإرشاد والتوجيه، الأمر الذي يؤدي إلى توافق هذه الأسرة والتحصن ضد المشكلات والتغلب عليها مستقبلاً، فهذا البرنامج الإرشادي، يعتمد بالدرجة الأولى على الجانب الوقائي، أي وقاية أفراد الأسرة وعناصرها المترابطة من الوقوع في بعض المشكلات الاجتماعية، والاضطرابات النفسية، أو الجانب العلاجي، أي معالجة بعض هذه المشكلات وتخفيف نسبة تأثيرها إلى أكبر حد ممكن.

والبرنامج الإرشادي عبارة عن عملية أو علاقة تساعد الناس في عملية الاختيار والوصول إلى أحسن الخيارات المناسبة، وهي عملية تعلم ونمو، ومعلومات ذاتية من الممكن أن تترجم إلى فهم أفضل لدور الإنسان والسلوك بفعالية إيجابية.

فكما هو معروف أن المشكلات الأسرية التي مر ذكرها، ظاهرة اجتماعية من الممكن أن تكون طبيعية نتيجة بعض المحددات والظروف الضاغطة على أفراد هذه الأسرة أو تلك، فعندما تتعرض الأسرة إلى تلك التهديدات من هذه المشكلات يتطلب التدخل السريع للحد من الانهيار الحاصل في كيان الأسرة، وتدعيمه وإعادة هذا البناء بأسلوب علمي متقن.

فالبرامج الإرشادية: تعمل على تنمية القيم الإنسانية والأخلاقية لدى أفراد هذه الأسرة من الود والتفاهم والانسجام والتعاطف والرأفة والمحبة والتآلف وهذه مجتمعة هي عناصر الاستقرار النفسي والروحي لكل إنسان وبالتالي تصبح عنصر تكيف واستقرار في الأسرة التي يعيش فيها بعيداً عن التهديدات والاغتراب والخوف والفشل... وبالتالي تصبح الأسرة وكل أفرادها عناصر منتجين نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم.

سيكولوجية الأسرة العصرية:

الأسرة لها أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع، لأنها تعدّ التربية الأولى التي ينشأ فيه الفرد ويترعرع. وهي التي تستقبل الطفل منذ كان عجينة لينة قابلة

للتكوين والتشكيل والصقل. وفيها تتم عملية التنشئة الاجتماعية والسياسية والنفسية والأخلاقية... هذه العملية التي تحيل الطفل من مجرد كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي إنساني، لأن التنشئة الاجتماعية هي التي تكسب الإنسان إنسانيته. وتلعب الخبرات التي يلقاها في سني حياته الأولى دوراً رئيسياً وباقياً في حياته المقبلة، وتحد الأسرة المجتمع بالأفراد الأسوياء الصالحين، ولذلك فمن الأهمية بمكان رعاية الأسرة والتعرف على العوامل النفسية المؤثرة في أعضائها والعمل على تحسين هذه العوامل.

تعريف الأسرة family جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية تتكون من رجل وامرأة يقوم بينهما رابطة زوجية مقررة بالإضافة إلى الأبناء (العيسوي، عبد الرحمن، 1995).

بالنسبة للاضطرابات النفسية لدى الفرد فقد تكون من داخل الأسرة التي يعيش فيها نتيجة معاناة هذه الأسرة من الاضطرابات التي يتأثر بها أفراد الأسرة.

العلاج الأسري Familty therapy

يعدّ العلاج الأسري نمط من أنماط العلاج ويكون التوجيه فيه الاهتمام بالأسرة ككل أكثر منه كونه موجهاً نحو فرد من أفرادها.

مدى الحاجة إلى العلاج الأسري:

إن الحاجة للعلاج الأسري قوية وذلك من خلال ملاحظة المرضى الذين تم شفاؤهم وخرجوا من المستشفى، وما أن يعودوا إلى منازلهم حتى تحدث لهم نكسة مرة أخرى وذلك بسبب وجود ضغوط شديدة في جو المنزل. تدفع المريض إلى حافة المرض ثانية.

ولذلك فمن المفروض أن يغادر المريض المستشفى إلى منزل يراعي حالته من غير ممارسة أي ضغوط عليه، فلذلك فإن تعديل الجو الأسري أو الموقف الأسري ضروري وكذلك تعديل اتجاه الأفراد نحو المريض (المسترشد).

وترى الإحصاءات أنه نادراً ما نجد مريضاً واحداً في الأسرة، فالغالب أن تتضمن الأسرة أكثر من عضو من أعضائها ممن يعانون من الاضطرابات وكما هو معروف فإنه ليس كل المضطربين يذهبون طلباً للمعالجة، وإنما قلة بسيطة وقد يكون تفشي الأمراض داخل الأسرة الواحدة مرجعه للأسباب الوراثية أو المخالطة والتعامل المتبادل الرائد بين أفراد الأسرة. (أحمد سهير، 1999).

وقد يكون بسبب التقليد لأن المرض النفسي قد يؤثر في سلوك المحيطين بالفرد المصاب كذلك فإن من يحتفظ بالتوازن داخل أفراد الأسرة، قد يكون ذلك على حساب غيره من أعضائها. فالزوج المتسلط قد يظل سوياً أمام زوجة قابعة مطيعة كثيراً فتسكت أمامه، ولكنها تصبح من الداخل مرجلاً يغلي ويحترق وقد يكون العكس فتكون المرأة هي المستبدة، ويتحملها زوجها من أجل استمرار الحياة وللحفاظ على الأبناء، فيصاب الرجل / الزوج بالإضرابات النفسية وقد يحدث بين أعضاء الأسرة أن يدفع بسلوكهم العضو المكتئب للاستمرار في اكتئابه، وقد يكون سلوكهم معززاً لمشاعر الاكتئاب هذه. وإذا تم علاج الفرد المصاب فإن فرداً آخر قد يعتريه المرض، ولذلك ينصح بدراسة الأمور التالية في إطار العلاج الأسري والزواجي.

هدف العلاج الأسري:

يهدف العلاج الأسري إلى:

1. تحقيق الفهم المتبادل بين أعضاء الأسرة وكيفية التعامل بينهم وحل المشكلات المشتركة بينهم.

2. التخلص من التوتر الانفعالي في الأسرة وحل الصراعات المرضية والقلق الذي يعكر صفو الحياة الأسرية.
3. تحقيق التقارب والتوافق بين الجنسين والأعمار المختلفة داخل الأسرة.
4. تحقيق الأسرة ضد احتمالات الاضطرابات النفسية.
5. تحقيق الصحة النفسية في الأسرة كجماعة وأيضاً بالنسبة لأفرادها.

كيف يقوم المعالج بعلاج الأسرة، وفي اي مكان:

يقوم المعالج بعلاج الأسرة في العيادة أو في المنزل، بحيث يقوم بدراسة تاريخ الأسرة بهدف التشخيص الصحيح مما يسهل الوصول للحلول العديدة للمشاكل، وفي أثناء الجلسات يلاحظ المعالج الأسري مدى العلاقة والتعالم بين أفرادها، وقد يلجأ المعالج إلى اسلوب المواجهة بين أفراد الأسرة، ويشجع وسائل التفاعل الفعال في جو من التفاهم والتقبل مما يخفف حدة التوتر، ويحقق التوافق الأسري.

آلية المتابعة الإشرافية الميدانية للعمل الإرشادي المدرسي:

انطلاقاً من أهمية المتابعة الإشرافية للعمل الإرشادي المدرسي، والدور الإشرافي لإدارات وأقسام التوجيه والإرشاد ومشرفي التوجيه والإرشاد ومديري المدارس في تفعيل المتابعة الميدانية الدقيقة للعمل الإرشادي في المدرسة، وتشخيص جوانب القوة والضعف وتحديد احتياجات العمل ومتطلباته التطويرية. والارتقاء بمستوى الأداء المهني للخدمة الإرشادية المطلوبة وتحقيق أهدافها، وبناء على ذلك فقد أعدت الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد هذه الآلية العملية للمتابعة الميدانية للعمل الإرشادي لتنفيذها من قبل إدارات وأقسام ومشرفي التوجيه والإرشاد ومديري المدارس والتي روعي فيها التكامل مع الأعمال التخطيطية والتنظيمية الأخرى للعمل الإرشادي على مستوى المدرسة وإدارة التربية والتعليم.

تحقيق مهنية المتابعة ودقة التقويم للخدمة الإرشادية المدرسية.

أولاً: على مستوى إدارة / قسم الإرشاد

1. قاعدة المعلومات المهنية:

يتم في كل إدارة / قسم توجيه وإرشاد بإدارة التربية والتعليم تكوين قاعدة معلومات مهنية شاملة ودقيقة عن العمل الإرشادي وما يتصل به من مجالات أخرى تتضمن بيانات وإحصاءات ومعلومات متنوعة يتم توفيرها باستثمار جميع المصادر الممكنة من الاستبانات واستطلاعات الرأي ونتائج الزيارات الإشرافية السابقة ونتائج التقارير الدورية والاجتماعية والملاحظات... وغيرها من المصادر الأخرى مع أهمية العناية بالآتي:

أ. **التحديث المستمر لهذه المعلومات.**

ب. **التنظيم والتبويب والتلخيص لهذه المعلومات واستثمار الحاسب الآلي وغيره من وسائل وتقنيات مناسبة فيما يحقق ذلك.**

2. **الملف المهني للمرشد الطلابي:**

يتم تكوين ملف مهني الكتروني وورقي لكل مرشد طلابي يتضمن ما يتصل به من وثائق وبيانات ومعلومات حول أدائه المهني وخبرته التربوية العلمية والعملية وسيرته التربوية وتقديراته الفنية والنمو المهني والشواهد الإيجابية ونقاط القوة ونقاط الضعف لديه واحتياجاته المهنية والتدريبية، وأي ملاحظات بشأنه، مع أهمية متابعة تغذية الملف المهني وتحديثه باستمرار بما يستجد واعتباره مصدراً مهماً للمعلومات عن المرشد الطلابي، التي يتم توظيفها في أعمال المتابعة والتقويم والتطوير للعاملين في مجال التوجيه والإرشاد وفي مجال الترشيح وإنهاء التكليف وغيرها من جوان تربوية أخرى ويتم تنظيم هذه الملف وفقاً للتقسيم الآتي:

أ. المعلومات الشخصية:

وتتضمن جميع البيانات الشخصية العامة عن المرشد الطلابي مثل: الاسم، العنوان، رقم السجل المدني، الحالة الاجتماعية... وغيرها.

ب. المعلومات المهنية:

1) التأهيل العلمي: ويتضمن جميع ما يتصل بمؤهلاته العلمية.
2) السيرة الوظيفية والمهنية: وتتضمن تاريخ التعيين وسنوات الخدمة والأعمال والمواقع التي شغلها والرصد الميداني لجهوده المهنية وأدائه العلمي، وجوانب القوة والضعف، ونشاطاته الميدانية ومستوى مشاركاته التربوية على مستوى المدرسة أو الحي أو المركز أو إدارة التربية والتعليم، وفي اللجان والمجالس... وغيرها، وسيرته الشخصية وتعامله المهني مع الطلاب وأولياء أمورهم ومنسوبي المدرسة.
3) تقويم الأداء الوظيفي: ويتضمن تقارير الأداء الوظيفي للمرشد الطلابي وما يتعلق بها من مرئيات وتوجيهات وإجراءات وجهود.

ج. النمو المهني:

ويتضمن هذا القسم رصد جميع ما يحصل عليه المرشد الطلابي من دورات وبرامج تدريبية متنوعة وفقد سجل نمو مهني يخصص للتوثيق التتابعي المستمر لما يحصل عليه المرشد الطلابي في فرص في مجال التدريب والنمو المهني المتنوع منذ التحاقه بالعمل الإرشادي وعلى مدى تواجده على رأس العمل.

د. المعلومات العامة:

ويتم في هذا القسم تدوين اي معلومات مهنية إضافية أخرى عن المرشد الطلابي وعمله في الميدان.

ملاحظة: في حال انتقال المرشد الطلابي إلى منطقة أو محافظة أخرى يتم نقل ملفه المهني إلى إدارة التربية والتعليم المنتقل إليها لتولى إدارة التوجيه والإرشاد/قسم التوجيه والإرشاد مواصلة العمل بهذا الملف لمتابعة المرشد.

3. ملف معلومات المدارس المهني:

يتم توفير ملف معلومات شامل عن المدارس وفقاً للآتي:

أ. إعداد المدارس الحكومية، الأهلية، الداخلية، الخارجية (مسافة انتداب)، وفي المراكز التابعة... الخ.

ب. إعداد المدارس التي يوجد بها مرشد وطلاب والتي لا يوجد بها حسب المرحلة الدراسية وعدد المدارس التي يوجد بها مرشد وطلاب حسب أعداد الطلاب في كل مدرسة مرتبة حسب الفئات الآتية وتوزيعها الجغرافي:

1. من 100 طالب فأقل.
2. من 101 إلى 250.
3. من 251 إلى 500.
4. من 501 إلى 750.
5. من 751 إلى 1000.
6. من 1001 طالب فاعلى

ج. الظروف التربوية والاجتماعية والاقتصادية لبعض المدارس وأوضاعها.

د. ما يرد من المدارس من تواصل توثيقي حول البرامج والخدمات الإرشادية وغيرها.

ه. معلومات عن أبرز الكفاءات المميزة في العمل الإرشادي أو التربوي في المدرسة.

و. تقرير ونتائج الزيارات الإشرافية للمدرسة والتوجيهات اللازمة وعمليات المتابعة وجميع ما يتعلق بذلك من أعمال.

ز. تحديد وترتيب أولويات احتياجات المدارس للخدمات الإرشادية في ضوء واقعها التربوي.

4. الخطة الإشرافية التنفيذية:

تعد إدارة/قسم التوجيه والإرشاد الخطة الإشرافية التنفيذية الشاملة للقسم وفقاً لآلية المتابعة الإشرافية الميدانية للعمل الإرشادي المدرسي متضمنة جميع الأعمال الإشرافية المتعلقة بذلك ومتضمنة برنامج جميع الزيارات الإشرافية الميدانية لمشرفي التوجيه والإرشاد وفق جدولة منهجية مخططة تحقق المتابعة الدقيقة للعاملين وتلبي احتياجات العمل ومتطلباته الميدانية.

5. تقارير البرامج والخدمات الإرشادية:

يتم دراسة تقارير المدارس الدورية والختامية لبرامج وخدمات التوجيه والإرشاد وتقويم مستوى التنفيذ وتحديد جوانب القصور فيها وإبداء المرئيات المهنية حولها بما يطور من مستوى تنفيذها الميداني وتزويد المدرسة بما يلزم من مرئيات وتوجيهات.

6. الدراسات الاستطلاعية:

يتم إجراء بعض الدراسات الاستطلاعية لرصد جوانب القوة أو الضعف أو ما يوجد من ظواهر واحتياجات في الميدان وتحديدها لإعداد الخطط المناسبة تجاهها.

7. الاجتماعات الإشرافية:

تنظم الإدارة/القسم اجتماعات عمل دورية ولقاءات وحلقات نقاش تقويمية بين مشرفي التوجيه والإرشاد لتدارس أوضاع العمل الإرشادي وتحديد الاحتياجات والمتطلبات والمقاصد المهنية لتحقيق أهداف الخدمة الإرشادية.

8. البرامج العلاجية (التصحيحية) الجماعية:

يتم إعداد برامج علاجية جماعية لأوضاع المرشدين الطلابيين الذين يلاحظ وجود قصور مهني لديهم (يتماثلون فيه) وفق ما يقتضيه الحال من إجراءات: إدارية أو فنية أو علمية... وغيرها وذلك في ضوء ما أشير إليه في الفقرة رقم 9 من ثانياً واستكمالاً لها.

9. البرامج التطويرية (التدعيمية) الجماعية:

إعداد برامج تنموية وتطويرية جماعية للمرشدين الطلابيين ذوي المستوى المتميز في الأداء لتعزيز تميزهم وإبداعهم والإفادة من إمكاناتهم وتوظيفها فيما يخدم تطوير العمل الإرشادي في الميدان ويسهم في إثرائه.

10. المشروعات الإرشادية:

متابعة تنفيذ المشروعات الإرشادية المكلف بها فريق عمل معين على مستوى إدارة التربية والتعليم وتقويمها ومتابعة إنجازها وفق ما خطط لها.

11. الوحدات والمراكز الإرشادية:

الوقوف على سير العمل في وحدات الخدمات الإرشادية ومختلف المراكز الإرشادية ومستوى التنفيذ فيها ومدى تحقق أثرها الميداني في خدمة الطالب والنظر في احتياجاتها وما يواجهها من صعوبات أو معوقات والعمل على معالجتها بما يناسب.

12. المجالس واللجان:

متابعة عقد المجالس واللجان الإرشادية على مستوى إدارة التربية والتعليم ومدى تنفيذ توصياتها ومعالجة ما يواجه تنفيذها من صعوبات.

13. التحفيز:

يقدر كل من مرشدي الطلاب المتميزين في أدائهم المهني ومديري المدارس المتعاونين من ذوي الجهود الواضحة في تفعيل العمل الإرشادي في المدرسة بأساليب التحفيز والتشجيع المناسبة.

14. التوثيق الإلكتروني:

يتم التركيز على التوثيق الإلكتروني وفقاً لبرنامج حوسبة أعمال التوجيه والإرشاد المعتمد في الأعمال التي تستدعي التوثيق في مجال العمل الإشرافي والمتابعة.

15. تقويم العمل الإشرافي :

يتم تقويم العمل الإشرافي بمختلف أساليبه وطرقه الإشرافية المنهجية من خلال أساليب التقويم والقياس المناسبة من خلال: إجراء الدراسات والاستطلاعات الميدانية والتقارير والمرئيات والملاحظات والزيارات والمقابلات... وغيرها من أساليب لرصد فاعليته الميدانية والعمل على متابعة تطوير هذه الآليات والأساليب وفق المهنية والإشرافية المطلوبة.

16. التكامل الإشرافي مع مديري المدارس:

يتم التنسيق المستمر مع مديري المدارس لتعريفهم بأدوارهم الإشرافية في متابعة العمل الإرشادي في المدارس وفق المهام وفي ضوء الاستمارات المحددة لمدير

المدرسة في هذه الآلية وذلك من خلال اللقاءات وورش العمل والاجتماعات بما ينمي مهاراتهم ويدعم تكاملهم في تقويم وتطور العمل الإرشادي المدرسي.

17. تطبيق ضوابط العمل بناء على نتائج تقويم الأداء:

يتم نهاية كل عام دراسي دراسة نتائج تقويم أداء العاملين واتخاذ اللازم تجاه إنهاء تكاليف من ينخفض مستوى أدائه الفني عن التقدير المطلوب وفقاً لضوابط العمل وتتابع الوزارة / الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد تنفيذ ذلك في جميع إدارات التربية والتعليم.

ثانياً: على مستوى مشرف الإرشاد:

1. التخطيط الإشرافي:

يعد مشرف التوجيه والإرشاد بداية كل عام دراسي خطته السنوية في إطار خطة القسم بناء على توظيف قاعدة المعلومات المهنية (المشار إليها في الفقرة رقم (1) من أولاً) ومن خلال معلومات الملف المهني للمرشد الطلابي وملف المدارس المهني التي يشرف عليها متضمنة هذه الخطة جميع نشاطاته الإشرافية من برامج ولقاءات ومشاركات وتدريب وورش عمل وزيارات ميدانية ودراسات تقويمية... وغيرها وما يستجد وتحديد الاحتياج الإشرافي للمرشدين والمدارس التي يشرف عليها وفقاً لمتطلبات العمل الإرشادي والظروف التربوية.

2. الملف المهني للمرشد الطلابي:

يتم تقييم معلومات الملفات المهنية للمرشدين الطلابيين (المشار إليها في الفقر 2 من أولاً) ممن يشرف عليهم وتلخيصها والخلوص إلى ترتيب أولياته الإشرافية وفق احتياجات المرشدين الطلابيين وضمن خطته الإشرافية المنهجية

كما يضمنه نتائج متابعته الإشرافية وزياراته الميدانية وتقويمه لأداء المرشد الطلابي وتقاريره التقويمية عنه وذلك عن كل فصل دراسي وبشكل دوري ومستمر.

3. ملف المدارس المهني.

يتم تقييم المعلومات الموفر في قاعدة المعلومات عن المدارس في ملف المدارس المهني (المشار إليه في الفقرة 3 من أولاً) من المدارس التي يشرف عليها وتحديد احتياجاتها الإرشادية والتربوية وترتيب الأولويات الإشرافية في ضوء ذلك ضمن خطته الإشرافية الشاملة.

4. تقارير البرامج والخدمات:

يقوم مشرف التوجيه والإرشاد بدراسة تقارير البرامج والخدمات الإرشادية الواردة من المدارس التابعة وتقويم مستوى الأداء وتزويد المدارس بتغذية راجعة عنها.

5. اللقاءات الإشرافية بين المشرفين:

يتم تنفيذ لقاءات تبادل معلومات تقويمية إشرافية بين المرف وزملائه المشرفين لاستيفاء ما يلزم من معلومات تقويمية وإشرافية عن المرشدين والمدارس التي سبق لهم الإشراف عليها وتوحيد التوجهات المشتركة في العمل الإشرافي الميداني.

6. الزيارات الميدانية:

يتم الإعداد والتخطيط للزيارة الميدانية لمشرف التوجيه والإرشاد وفق أولويات احتياجات المرشدين الطلابيين والمدارس بناء على قاعدة المعلومات وعلى الواقع الفعلي لعمل الإرشادي من خلال نتائج الزيارات السابقة وتقارير العمل

وتقارير الأداء الوظيفي والمصادر الأخرى وتنفيذ أساليب المتابعة والتقويم المهنية خلال الزيارة بالتركيز على الجوانب الآتية:

أ. تحديد احتياجات المدرسة والمرشد الطلابي وأولويات البرامج والخدمات والمشروعات الإرشادية الميدانية التي يتم التركيز عليها في ضوء احتياجات الطلاب ومما يتطلبه الوضع والظروف التربوية في الواقع الميداني، وتحديد هدف الزيارة بناء على ذلك.

ب. تنفيذ مالا يقل عن زيارتين في العام الدراسي للمدارس التي يشرف عليها مع زيادة عدد الزيارات للمدارس المحتاجة لذلك.

ج. تنفيذ الزيارات الميدانية منذ اليوم الأول لبداية العام الدراسي وإعداد برنامجها الزمني والفعاليات المطلوب تنفيذها خلالها.

د. اللقاء بمدير المدرسة لإطلاعه على أهداف الزيارة وإشراكه في تحقيق هذه الأهداف وفعاليات الزيارة.

ه. التعرف على الدور الإرشادي الذي يقوم به المرشد الطلابي في المدرسة وفق مهامه المهنية ودوره في التكامل مع إدارة المدرسة والمعلمين والنشاط المدرسي والتوعية الإسلامية وأولياء أمور الطلاب.

و. متابعة تنفيذ العمل الإرشادي من المعنيين وذوي العلاقة، لمهامهم ومسؤولياتها في مجال العمل الإرشادي المدرسي وفق اختصاصاتهم وإبداء التوجيهات اللازمة بشأنها.

ز. زيارة عينة من الفصول المدرسية ومقابلة الطلاب للتعرف على الواقع الميداني للعمل الإرشادي وأثره واستطلاع آراء الطلاب بهذا الشأن.

ح. تقويم اجتماعات اللجان والمجالس ذات العلاقة بالتوجيه والإرشاد بالمدرسة ومتابعة تنفيذ قراراتها وتوصياتها.

ط. تنفيذ الإشراف والتقويم للمرشد الطلابي أو المعنيين بالعمل الإرشادي بالمدرسة وفقاً لعناصر استمارة مشرف التوجيه والإرشاد الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي بالمدرسة المرفقة وتدوين التوجيهات الفنية للزيارة بعد تقويم العمل ومناقشة

المرشد الطلابي وتوقيعها من المشرف ومدير المدرسة وتزويد المرشد الطلابي بصورة منها للتنفيذ وصورة لمدير المدرسة للمتابعة والاحتفاظ لديه بأصلها لمتابعة تنفيذ ما تم التوصل له من توجيهات وتوصيات بالتنسيق مع المرشد الطلابي ومدير المدرسة بشكل دوري.

ي. تفعيل الزيارة الإشرافية وإثراؤها بما يحقق أهدافها الإشرافية والأثر المهني المطلوب منها في ضوء الجوانب الإشرافية المهنية وآلية تفعيل الزيارة الميدانية وفقاً للتعليمات المبلغة للميدان.

7. متابعة التكامل:

الوقوف على تنفيذ ذوي العلاقة بالعملية الإرشادية في المدرسة. (المعلم/المدير/الوكيل/ النشاط الطلابي/التوعية الإسلامية... الخ). لأدوارهم ومهامهم التربوية والإرشادية في رعاية سلوك الطالب وتحصيله العلمي (وفقاً لمهامهم التربوية وما حده في دليل المرشد الطلابي) ودعم تحقيق التكامل المطلوب بدليل أي صعوبات تعوق ذلك. والتنسيق المستمر مع مدير المدرسة بما يحقق تفعيل العملية الإرشادية في المدرسة.

8. الزيارة الإلكترونية:

يستثمر مشرف التوجيه والإرشاد حوسبة برامج التوجيه والإرشاد في تنفيذ الزيارة الإلكترونية عن بعد بما يعزز الجانب الإشرافي التقويمي لأعمال المرشد الطلابي وتنويع أساليبه ووسائله.

9. البرنامج العلاجي (التصحيحي):

يتم إعداد برامج علاجية فردية أو جماعية لعلاج جوانب القصور لدى المرشد الطلابي الذي يلاحظ انخفاض مستوى أدائه المهني أو لديه جوانب قصور إدارية أو مهنية ومتابعة تطبيقه ويتم الإعداد لذلك مسبقاً على النحو التالي:

أ. دراسة الواقع المهني للمرشد الطلابي وتحديد احتياجاته المهنية وجوانب القصور لديه.

ب. إيجاد البرنامج المناسب لعلاج الجانب الفني أو المهني أو الإداري الذي يحتاجه المرشد الطلابي بالتنسيق مع المرشد ومع الجهات ذات العلاقة بما يدعم تنفيذ هذا البرنامج العلاجي وتحقيق استفادة المرشد الطلابي منه.

ج. مساعدة المرشد الطلابي في الالتحاق بالبرامج التدريبية المناسبة أو من خلال الاستزادة العلمية الموجهة.... وغيرها لعلاج جوانب القصور الفنية أو الإدارية لديه.

د. في حال استمرار تواضع مستوى أداء المرشد الطلابي وعدم استجابته للبرنامج العلاجي التصحيحي في المدة المحددة ولم يحقق المستوى المطلوب في تقرير الأداء الوظيفي فيتم التعامل مع وضعه إدارياً وفق ضوابط العمل فيما يخص إنهاء تكليفه.

10. البرنامج التطويري (التدعيمي):

إعداد برامج تطويرية فردية أو جماعية للمرشدين الطلابيين من ذوي المستوى المتميز في أداء الخدمة الإرشادية لتعزيز إبداعاتهم والاستفادة من إمكاناتهم وتوظيف جهودهم بما يثري العمل الإرشادي في الميدان. وتقديرهم بما يدعم استمرار عطائهم ويحفظ على انتشار الأعمال المتميزة والإبداعية في الميدان ومتابعة التطبيق الدوري للبرنامج.

11. اللقاءات الإشرافية التقويمية:

يتم إجراء لقاءات واجتماعات تقويمية ومهنية بين مشرف التوجيه والإرشاد وعدد من مرشدي الطلاب في المدارس التي يشرف عليها على شكل ورش عمل إشرافية لرصد العمل الميداني المشترك ومعطياته وتطبيق المتابعة الجماعية والتطوير التفاعلي لمستوى أداء المرشدين الطلابيين.

12. الإشراف التشاركي التكاملي

يتم الإشراف التشاركي التكاملي من قبل مشرف التوجيه والإرشاد وبناء على نتائج التقويم من خلال تفاعله التشاركي مع المرشد الطلابي فيما يحتاجه من دعم وتوجيه وتطوير في مختلف مجالات التخطيط والتنفيذ والنمو المهني والتطوير الميداني للعمل بشكل تتابعي ومستمر.

13. الاستطلاعات الميدانية:

يجري المشرف بعض الاستطلاعات الميدانية التي تسهم في رصد وتشخيص بعض جوانب العمل المهنية فيما يشرف عليه من مرشدين طلابيين ومدارس لاتخاذ المعالجة التربوية المناسبة لتطوير العمل الإرشادي وفق متطلباته.

14. الحقيبة التقويمية:

يكون مشرف التوجيه والإرشاد حقيبة إشرافية تتضمن بعض الأدوات والوسائل والمعلومات والاستبانات التقويمية التي تعينه في الممارسة المهنية المناسبة للعمل الإشرافي وتحقق أثره الإثرائي والتطويري في الميدان.

15. التواصل المبرمج:

ينظم مشرف التوجيه والإرشاد خطة زمنية مجدولة من خلال ساعاته المكتبية للتواصل الإشرافي مع المرشدين الطلابيين والمعنيين بالعمل الإرشادي وفقاً للآتي:

أ. التواصل المباشر: من خلال تحديد وقت مكتبي مبرمج يتيح للمرشد الطلابي زيارته المباشرة له.

ب. التواصل عن بعد وذلك من خلال الاتصال الهاتفي والإلكتروني المبرمج والمجدول بمواعيد محددة مع المرشدين الطلابيين.

ج. المكاتبات التواصلية الدورية: وتتم من وإلى المرشدين الطلابيين بناء على حاجة العمل ومتطلباته.

16. مراعاة احتياجات الطلاب وأوضاع المدارس:

يراعي مشرف التوجيه والإرشاد في متابعته الإشرافية لجميع برامج وخدمات التوجيه والإرشاد المعتمدة والمستحدثة مدى مناسبتها لحاجات الطلاب وأوضاعهم الشخصية والبيئية وأوضاع مجتمعهم المدرسي وخصائص بيئتهم الاجتماعية التي يجب أن تلبي البرامج الإرشادية والتربوية متطلباتها واحتياجاتهم.

17. تقرير الأداء الوظيفي للمرشد الطلابي:

يتم بناء على رصد جميع نواتج مصادر المتابعة والإشراف والتقويم لأعمال المرشد الطلابي إعداد تقرير الأداء الوظيفي للمرشد الطلابي بالتنسيق مع مدير المدرسة في ضوء بيانات وعناصر استمارة التقويم الخاصة بذلك ولائحتها الفنية وفقاً للتعاميم المبلغة بهذا الخصوص ويتم اتخاذ الإجراء المناسب في ضوء مستوى أدائه وما حققه من تقدير من خلال البرامج العلاجية (التصحيحية) أو البرامج التطويرية (التدعيمية)... وغيرها ووق ضوابط العمل بما يتناسب مع وضعه وإنهاء التكليف لمن لم يحقق المستوى الفني المطلوب في تقرير الأداء الوظيفي وفيقاً لضوابط العمل.

ملاحظة:

يتم تفعيل هذه الآلية في جميع المدارس التي يوجد بها مرشد، وتطبيقها على المدارس التي لا يوجد بها مرشد طلابي من خلال توظيف جميع فقراتها في متابعة العمل الإرشادي بمتابعة تنفيذ أدوار لجنة التوجيه والإرشاد والمعنيين بالعمل الإرشادي بالمدرسة وذوي العلاقة.

ثالثاً: على مستوى المدرسة (مدير المدرسة)

يقوم مدير المدرسة بما لا يقل عن ثلاث زيارات فصلية للمرشد الطلابي بالمدرسة يستعرض خلالها أعمال المرشد الطلابي وما لا حظه خلال المدة السابقة للزيارة والواقع العملي للخدمة الإرشادية بالمدرسة في ضوء استمارة مدير المدرسة الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي بالمدرسة (المرفقة) بالتنسيق مع مشرف التوجيه والإرشاد وذلك وفقاً للاتي:

1. خطة عمل التوجيه والإرشاد بالمدرسة:

يقوم بمتابعة تنفيذ خطة عمل التوجيه والإرشاد متضمنة أدوار ذوي العلاقة في المدرسة بعد اعتمادها ومعالجة ما قد يواجه تنفيذها من معوقات أو صعوبات.

2. المهام الإرشادية للعاملين في المدرسة:

يتابع تنفيذ جميع العاملين في المدرسة: (الوكيل / المعلم / النشاط... الخ) لمهامهم ومسؤولياتهم في العمل الإرشادي بالتنسيق والتكامل مع المرشد الطلابي والمعنيين بالعمل الإرشادي وفاعلية مشاركتهم الميدانية لما يقام من برامج إرشادية مشتركة تخدم مصلحة الطالب مثل: ورش العمل التطويرية لمهارات الطلاب والورش الحوارية وبرامج رعاية السلوك أو فصول تحسين المستوى أو غيرها من جهود

أخرى، وكذلك دور ولي أمر الطالب واستقطابه بما يعزز من مشاركته الفعلية مع المدرسة وذلك وفقاً لما ورد في دليل المرشد الطلابي حو هذه المهام والمسؤوليات.

3. التقارير الدورية لبرامج التوجيه والإرشاد:

يتابع تقارير البرامج والخدمات الإرشادية والوقوف على مستوى التنفيذ الميداني لهذه البرامج وإبداء المرئيات اللازمة بشأن ما تضمنته هذه التقارير.

4. التعاميم المنظمة للعمل الإرشادي:

يقوم بالإطلاع على التعليمات والضوابط واللوائح المنظمة للعمل الإرشادي ومتابعة للعمل بها.

5. تفعيل زياراته الإشرافية للمرشد الطلابي:

يقوم بمتابعة تنفيذ ما تم الاتفاق عليه والتنسيق بشأنه مع المرشد الطلابي خلال الزيارات السابقة وما تم رصده في ضوء استمارة مدير المدرسة الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي ومعالجة ما يواجه التنفيذ من صعوبات لتفعيل الخدمة الإرشادية بالمدرسة وتحقيق أثرها الميداني للطلاب.

6. زيارات مشرف التوجيه والإرشاد للمدرسة:

تفعيل توجيهات مشرف التوجيه والإرشاد الزائر للمدرسة واستثمار خبراته المهنية في تقويم العمل الإرشادي وتطويره وتدارس ما يخدم تكامل العملية الإرشادية في المدرسة وتوحيد التوجهات والآراء فيما يحقق الأثر الإرشادي المطلوب للطلاب.

7. زيارات المشرفين التربويين الآخرين

استثمار زيارات المشرفين التربويين . وفق الاختصاص . في تعزيز التكامل والتنسيق التربوي فيما يخدم العمل الإرشادي من خلال دعم تفعيل مهام منظومة العمل التربوية في المدرسة لرعاية الجوانب السلوكية والتحصيلية للطلاب وفق الاختصاصات.

8. المشرف التربوي المتابع للمدرسة

استثمار دور المشرف التربوي المتابع للمدرسة في معالجة ما قد يواجه العمل الإرشادي التكاملي في المدرسة من صعوبات أو معوقات ودعم جوانب التطبيق الميداني للخدمة الإرشادية في المدرسة.

9. اجتماعات المدرسة

تستثمر الاجتماعات المدرسية المتاحة وتوصياتها في كل من: مجلس المدرسة، مجلس المعلمين، الجمعية العمومية لأولياء أمور الطلاب والمعلمين، الاجتماعات الدورية بالمعلمين... إلخ في دعم تنفيذ ومتابعة البرامج والخدمات الإرشادية بالمدرسة وتطويرها.

10. لجنة التوجيه والإرشاد

يقوم من خلال رئاسته للجنة التوجيه والإرشاد بمتابعة تنفيذ خططها وبرامجها وتوصياتها وفقاً للتعاميم المنظمة لذلك ومراجعة ذلك دورياً.

11. برامج إرشاد (الحاسوبي)

تتم متابعة التقارير الدورية لبعض الأعمال الإحصائية والإرشادية التي تضمنها هذا البرنامج الحاسوبي وتوظيفها فيما يخدم تعزيز العمل الميداني للخدمة الإرشادية في مجال رعاية السلوك وتطوير المستوى التحصيلي للطلاب وبالتنسيق مع جميع المعلمين.

12. التواصل مع أولياء أمور الطلاب

يتم التواصل مع أولياء أمور الطلاب منن خلال اللقاءات والمجالس المدرسية والزيارات واستطلاعات الرأي للحصول على تغذية راجعة عن أثر وفاعلية البرامج والخدمات الإرشادية والاستفادة من أرائهم ومقترحاتهم المناسبة وتفعيل أدوارهم التربوية والتكامل بما يحقق أهداف الخدمة الإرشادية في رعاية الطلاب.

13. مراعاة احتياجات الطلاب وأوضاع المدرسة

يراعى في متابعته الإشرافية لبرامج وخدمات التوجيه والإرشاد المعتمدة والمستحدثة مدى تلبيتها لحاجات الطلاب ومناسبتها لأوضاعهم الشخصية والبيئية وخصائص مجتمعهم المدرسي وبيئتهم الاجتماعية التي يجب أن تلبي البرامج الإرشادية متطلباتها واحتياجاتها.

14. ملف المتابعة المهنية للعمل الإرشادي

يتم تخصيص ملف للمتابعة المهنية لأداء المرشد الطلابي والمعنيين بالعمل الإرشادي وجميع الأعمال الإرشادية بالمدرسة يتضمن جميع أعمال المتابعة والتقويم وما يتصل بها من إجراءات ونتائج وتوصيات وإضافة ما يستجد بشكل مستمر واعتبار هذا المبلغ مصدراً مهماً للمتابعة المستمرة لحركة العمل الإرشادي بالمدرسة سواء التي يوجد بها مرشد والتي لا يوجد بها.

15. التقارير الدورية عن المتابعة الإشرافية

يقوم بالرفع لإدارة التربية والتعليم / إدارة / قسم التوجيه والإرشاد وقبل نهاية كل فصل دراسي تقرير تقويمياً عن نتائج متابعته للعمل الإرشادي وأداء المرشد الطلابي بالمدرسة وزياراته الإشرافية له وفقاً لاستمارة مدير المدرسة الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي بالمدرسة (النموذج رقم 2) وغير ذلك من مصادر تقويمية أخرى، ليتم دراستها من قبل القسم والتنسيق باتخاذ اللازم بما يفعل خدمات التوجيه والإرشاد وفق ما يتطلبه الوضع فنياً أو إدارياً وفي ضوء ضوابط العمل وخططه (ويتم تنفيذ هذه الفقرة في المدارس التي يوجد أولا يوجد بها مرشد طلابي).

16. الالتقاء بعينة من الطلاب

يلتقي بعينة من الطلاب لاستطلاع آرائهم حول مختلف البرامج الإرشادية ومعرفة احتياجاتهم ومرئياتهم.

17. تقرير الأداء الوظيفي

يتعاون مع مشرف التوجيه والإرشاد المتابع للمدرسة في تقويم الأداء الوظيفي للمرشد الطلابي وفيق متطلبات العمل الإرشادي في ضوء بيانات وعناصر استمارة التقويم الخاص بذلك ولائحتها الفنية للتعميم الصادر بهذا الشأن.

ملاحظة:

يتم تفعيل هذه الآلية في جميع المدارس التي يوجد بها مرشد طلابي، وتطبيقها على المدارس التي لا يوجد بها مرشد طلابي من خلال توظيف جميع فقراتها في متابعة العمل الإرشادي بمتابعة تنفيذ أدوار لجنة التوجيه والإرشاد والمعنيين بالعمل الإرشادي بالمدرسة وذوي العلاقة.

استمارات المتابعة:

استمارات التقويم المرفقة:

1. استمارة مشرف الإرشاد الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي بالمدرسة (أنموذج رقم 1).
2. استمارة مدير المدرسة الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي بالمدرسة (أنموذج رقم 2).

تعليمات:

1. يتم الالتزام بالعمل وفق النماذج المرفقة فيما يخص متابعة مشرف والإرشاد ومدير المدرسة للعمل الإرشادي بالمدرسة، بطباعة النموذج أو نسخة وفق ما تضمنه من محتويات وتطبيقه.
2. يوضع لكل برنامج إرشادي مستحدث في المدرسة .بناء على حاجتها . جدول متابعة مماثل لجداول متابعة البرامج الأخرى.
3. يتم تطبيق النماذج في متابعة المرشد الطلابي وتوظيفها في متابعة العمل الإرشادي في المدارس التي لا يوجد بها مرشد.
4. يتم اتخاذ الإجراء اللازم تجاه نتائج متابعة عمل المرشد الطلابي بالمدرسة على مستوى مشرف التوجيه والإرشاد ومدير المدرسة في ضوء آليات المتابعة الإشرافية وضوابط العمل ويحتفظ بصور من هذه الاستمارات وما اتخذ من إجراءات في الملف المهني للمرشد الطلابي على مستوى إدارة / قسم التوجيه والإرشاد، وفي ملف المتابعة المهنية للعمل الإرشادي على مستوى المدرسة ومتابعة ذلك.

استمارة مشرف التوجيه والإرشاد الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي بالمدرسة انموذج رقم (1)

اسم المدرسة		المرحلة		اسم المرشد الطلابي
المرحلة		عدد الطلاب		المؤهل والتخصص
اسم مدير المدرسة				سنوات الخدمة في التعليم
مؤهله				سنوات الخدمة في الإرشاد
سنوات الخدمة				سنوات العمل بالمدرسة

أولاً: تنظيم أعمال مكتب المرشد الطلابي:

الأدلة والمطبوعات وأدوات العمل	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
دليل المرشد الطلابي												
دليل الطالب التعليمي والمهني												
الميثاق الأخلاقي للمرشد												
تعاميم العمل												
تفعيل برنامج إرشاد الحاسوبي												
تهيئة المكتب وتوفير أدواته												

❖ مصطلحات الرمز: م م: ممتاز، ج ج: جيد جداً، ج: جيد ويرصد ضمن هذا الحقل تقدير جيد وأقل.

ثانياً: الخطط العامة للإرشاد:

خطة العمل	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
الشمولية للبرامج والخدمات												
مناسبتها لاحتياجات الطلاب												
مناسبة إجراءات وأساليب التنفيذ												
مناسبة مهام ذوي العلاقة												
مستوى تقيد ذوي العلاقة												
شواهد تنفيذ البرامج												

ثالثاً:

الإرشاد التربوي	عدد المستفيدين	م م	ح ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ح ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
دراسة مستويات الطلاب دراسياً															
حصر الطلبة المتأخرين															
حصر الطلبة المتفوقين															
تحليل النتائج															
تقديم الخدمات الإرشادية لكل فئة															
تكريم الطلبة المتفوقين															
خدمات تحسين مستويات الطلاب المتأخرين دراسياً															
التهيئة الإرشادية															
التفاعل مع مراكز الخدمات التربوية والتعليمية															
الاسبوع التمهيدي															
الطلاب متكررو الغياب															

رابعاً:

الإرشاد النفسي والاجتماعي	عدد المستفيدين	م م	ح ح	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ح	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ح ح	ح	توجيهات الزيارة الثالثة
الإطار العام لرعاية السلوك															
الحد من إيذاء الأطفال															
التغلب على سلوك العنف															
متابعة الحالات الخاصة															
البدائل التربوية للعقاب البدني															
رعاية الفروق الفردية															
رعاية الطلاب ذوي الحاجات المادية															
الحاضن الإرشادي في السلوك والمواظبة															
توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة															
قائمة المشكلات الطلابية															
خصائص النمو وتطبيقاتها التربوية															
التوعية بأضرار المخدرات															
التوعية بأضرار التدخين				-											

خامساً:

الإرشاد التعليمي والمهني	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
أسبوع الإرشاد التعليمي والمهني															
تفعيل الجماعات المهنية															
زيارة المؤسسات والجامعات															
تفعيل دليل الطالب التعليمي والمهني															
توجيه الطلاب للتخصصات الدراسية في المرحلة الثانوية															

سادساً:

الإرشاد الديني والأخلاقي	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ح ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
تنمية القيم الإيمانية															
التوعية بالانحرافات الأخلاقية															
تنمية الحصانة الذاتية من الانحرافات															

* يوضع لكل برنامج إرشادي مستحدث في المدرسة (بناء على حاجتها) جدول متابعة مماثل لما سبق.

سابعاً:

تفعيل المجالس واللجان	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
لجنة التوجيه والإرشاد															
جماعة التوجيه والإرشاد															
الجمعية العمومية لمجلس المدرسة															
مجلس المدرسة															

ثامناً:

دراسة الحالة	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
عدد الحالات في كل زيارة															
مستوى الدراسة الفني															
مستوى تحسن الحالات															

تاسعاً:

الإرشاد الجمعي	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
عدد المجموعات															
مناسبته للحالات التي تدرس															
المستوى الفني للجلسات															

عاشراً :

تفعيل أدوار ذوي العلاقة (التكامل)	العدد	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	العدد	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	العدد	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
المدير															
الوكيل															
المعلمين															
النشاط															
أخرى															

حادي عشر:

نتائج زيارة الفصول والإلتقاء بعينة من الطلاب	[illegible]	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	[illegible]	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	[illegible]	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
مستوى تنفيذ الخدمات الإرشادية															
أثر الخدمات الإرشادية على الطلاب															

ثاني عشر:

هل ينفذ للمرشد الطلابي:

1. برنامج تصحيحي نعم ☐ لا ☐
2. برنامج تطويري نعم ☐ لا ☐

نوع البرنامج	أبرز إجراءات وخدمات البرنامج	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة

ثالث عشر: توثيق الزيارة.

الزيارة	التاريخ	الاسم	التوقيع
الزيارة الأولى			
الزيارة الثانية			
الزيارة الثالثة			

استمارة مدير المدرسة الإشرافية لمتابعة العمل الإرشادي بالمدرسة انموذج رقم (2):

اسم المدرسة	عدد الفصول	اسم المرشد الطلابي
عدد الفصول	عدد الطلاب	المؤهل والتخصص
اسم مدير المدرسة	المبنى	سنوات الخدمة في التعليم
مؤهلة		سنوات الخدمة في الإرشاد
سنوات الخدمة		سنوات العمل بالمدرسة

أولاً: تنظيم أعمال مكتب المرشد الطلابي

الأدلـــــــة والمطبوعــــات وأدوات العمل	توفرها	توجيهات الزيـــــــارة الأولى	توفرها	توجيهســـات الزيـــــــارة الثانية	توفرها	توجيهـــــــات الزيارة الثالثة
دليـــل المرشـــد الطلابي						
الميثاق الأخلاقي للمرشد						
تعاميم العمل						
تفعيـــل برنـــامج إرشاد						
تهيئـــة المكتـــب وتوفير أدواته						

ثانياً: الخطة العامة للإرشاد

خطة العمل	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
الشمولية للبرامج والخدمات												
مناسبتها لاحتياجات الطلاب												
مناسبة إجراءات وأساليب التنفيذ												
مناسبة مهام ذوي العلاقة												
مستوى تنفيذ ذوي العلاقة												
شواهد تنفيذ البرامج												

- مصطلحات الرمز: م م: ممتاز، ج ج: جيد جداً، ج: جيد ويرصد ضمن هذا الحقل تقدير جيد وأقل.

ثالثاً:

الإرشاد التربوي	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
دراسة مستويات الطلاب															
حصر الطلبة المتأخرين															
حصر الطلبة المتفوقين															
تحليل النتائج															
تقديم الخدمات الإرشادية لكل فئة															
تكريم الطلبة المتفوقين															
خدمات تحسين مستويات المتأخرين دراسياً															
التفاعل مع مراكز الخدمات التربوية والتعليمية															
الأسبوع التمهيدي															
الهيئة الإرشادية															
الطلاب متكررو الغياب															

رابعاً:

الإرشاد النفسي والاجتماعي	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
الإطار العام لرعاية السلوك															
التغلب على سلوك العنف															
الحد من إيذاء الأطفال															
متابعة الحالات الخاصة															
البدائل التربوية للعقاب البدني															
رعاية الفروق الفردية															
رعاية الطلاب ذوي الحاجات المادية															
قواعد تنظيم السلوك والمواظبة															
توثيق العلاقة بين البيت والمدرسة															
قائمة المشكلات الطلابية															
خصائص النمو وتطبيقاتها التربوية															
التوعية بأضرار المخدرات															
التوعية بأضرار التدخين															

خامساً:

الإرشاد التعليمي والمهني	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
تفعيل دليل الطالب التعليمي والمهني															
أسبوع الإرشاد التعليمي والمهني															
تفعيل الجماعات المهنية															
زيارة المؤسسات والجامعات															
توجيه الطلاب للتخصصات الدراسية في المرحلة الثانوية															

سادساً:

الإرشاد الديني والأخلاقي	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
التوعية بالانحرافات الأخلاقية															
تنمية القيم الإيمانية															
تنمية الحصانة الذاتية من الانحرافات															

* يوضع لكل برنامج إرشادي مستحدث في المدرسة (بناء على حاجتها) جدول متابعة مماثل لما سبق.

سابعاً:

تفعيل المجالس واللجان	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
لجنة التوجيه والإرشاد															
جماعة التوجيه والإرشاد															
الجمعيه العمومية لمجلس المدرسة															
مجلس المدرسة															

ثامناً:

دراسة الحالة	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
عدد الحالات في كل زيارة															
مستوى تحسن الحالات															

تاسعاً:

الإرشاد الجمعي	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المستفيدين	م م	ج جج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
التنفيذ															
عدد المجموعات															

عاشراً :

تفعيل أدوار ذوي العلاقة	عدد المشاركين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	عدد المشاركين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	عدد المشاركين	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
المعلمين															
الوكيل															
النشاط															
أخرى															

حادي عشر:

نتائج زيارة الصفوف والإلتقاء بعينة من الطلاب	العدد	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الأولى	العدد	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثانية	العدد	م م	ج ج	ج	توجيهات الزيارة الثالثة
مستوى تنفيذ الخدمات الإرشادية															
أثر الخدمات الإرشادية على الطلاب															

ثاني عشر: توثيق الزيارة

الزيارة	التاريخ	الاسم	التوقيع
الزيارة الأولى			
الزيارة الثانية			
الزيارة الثالثة			

- يقوم مدير المدرسة بما لا يقل عن ثلاث زيارات إشرافية للمرشد الطلابي في كل فصل دراسي. وتقويمه للعمل الإرشادي ودور لجنة التوجيه والإرشاد والمعنيين وذوى العلاقات بالعمل الإرشادي في المدرسة التي لا يوجد بها مرشد طلابي.

يرفع مدير المدرسة لإدارة التربية والتعليم / قسم التوجيه والإرشاد نتائج متابعة زياراته للمرشد الطلابي / وتقويمه للعمل الإرشادي بالمدرسة مدعمة وتوصياته وذلك كل فصل دراسي (وفقاً للفقرة رقم13 من ثالثاً)

مفهوم الإشراف في الإرشاد:

يكون المسترشد مقاومُ وعنيدُ. ويُخفقُ في الظهور بشكل ثابت في الجلسات الإرشادية، وعندما يظهر يبدو فظاً وغير متعاون. ويُكافحُ مرشده بهذه الحالة لعدة أسابيع، وأخيراً يختار طلب الإشراف ليس فقط للبحث عن خيارات المعالجة البديلة، ولكن أيضاً للتعامل مع مشاعره من التشويش والإحباط.

وكما هو غير شائع في مثل هذه الحالات، قبل الاستشارة من المشرف، فإن هذا المرشد تكلم مع الآخرين حول ردود أفعاله القوية (بدون كشف معلومات سرية). لقد استشار زملاءه المرشدين حول مسترشده "الصعب" وتكلم مع مشرفه حول الإحباط الذي تشعر به حول عملها، وتساءلت ما إذا كانت مناسبة بشكل جيد للاستمرار ضمن هذا الحقل.

المشرف الذي بحث عنه من قبل هذا المرشد حصل مؤخراً على ترقية في شغله تشعر بضغط خاص فيما بينها ومن زملائها، للإرتقاء لمستوى توقعات جديدة كممارس بارع، وحامل "لروية ممتازة" بينما تستمع إلى المرشد تقرأ تفاصيل الحالة، تشعر مباشرة بأنها أصبحت مثبطة العزيمة نتيجة إحساس المرشد بالعجز وبشكل غير مباشر بيأس المسترشد الخاص تساعد المرشد ليرتب الأبعاد الحاسمة للحالة وتعيد تشكيل الحالة طبقاً لوجهة نظر بديلة. ثم تساعدُ المرشد لتوليد طرق بديلة للمضي في المستقبل.

عند الشعور بحلول جديدة يقدم المرشد هذه الأفكار المبتكرة إلى المسترشد. وكما هو متوقع، يستجيب المسترشد للإستراتيجية الجديدة، لكن في بغض الطرق المفاجئة في الحقيقة، هناك موجة تأثير ليست فقط على سلوك المسترشد لكن لكل واحد في العائلة ونظام الدعم.

ولا يقتصر تأثير المشرف على المسترشد والمرشد، وأصدقائهم وعائلتهم، وإنما يؤثر بسلوك كل شخص آخر. وما زال تأثير المشرف أيضاً ينعكس على هذه الحالة، من خلال تفاعلاته مع المرشد، وأداؤه ومسؤولياته. لقد استشار زملاءها حول ما يقوم به وينعكس ذلك على الاستراتيجيات التي وظفها.

هذه السلسلة المعقدة من التفاعلات بين المرشد، المسترشد، والمشرف، ليست كلها غير عادية توجد عمليات متوازية، أو إعادة ديناميكية في العلاقة الواحدة ضمن سياق واحدة أخرى، وهذا شائع جداً في الإشراف.

وما بعد إعادة الديناميكية غير الواعية، هناك أيضاً العديد من التأثيرات المتبادلة التي تحدث بين المشاركين الأساسيين: المسترشد، المرشد، والمشرف. كل الأفراد يؤثرون بشكل مباشر وغير مباشرة على إدراكات وسلوكات الآخرين للأحسن أو للأسوأ. وهذه الظاهرة تجعل عملية الإشراف غنية جداً، ومجزية، ومركبة، وذات تحدي.

بعض التعاريف العملية:

الإشراف في الإرشاد مصطلح يمكن أن يوجد في كافة انحاء أدب الإرشاد مصطلح الإشراف يمكن أن يقسم إلى كلمتين، "ممتازة" ورؤية وهذان المصطلحان يشيران إلى أن الإشراف عملية فيها شخص خبير (مشرف) ولديه تدريب مناسب وخبرة خاصة ويعلم المشرفين المتدربين. إنها عملية تطوير مهنية وشخصية، يكون فيها المشرف يتحدى، ويحفز، ويشجع المرشد للوصول لمستويات أعلى من الكفاءة.

ويتضمن هذا التعريف العلاقة المستمرة بين المشرف والمشرف عليه، يتم اكتساب هوية الدور المهني المحترف، والتركيز على السلوك الذي سيكتسب من قبل المشرف عليه (المتدرب) بالإضافة إلى تعزيز التطوير التربوي والمهني للمرشدين، أي تعريف للإشراف يجب أن يتضمن أيضاً دوره الحاسم كأداة تقييمية في تقييم اللياقة للمهنة.

الإشراف الإداري مقابل (الاكلينيكي):

في تقرير اللجنة على فعالية المرشد الذي أجرى قبل أكثر من ثلاثة عقود (جمعية وإشراف وتعليم المرشد، 1969)، حدد تعريف ذو أجزاء ثلاثة من هو المشرف؟ هل هو ما يريد الإشراف تحقيقه، والنشاطات التي تشكل هذا النشاط المهني. وفقاً لذلك الإشراف في الإرشاد عرف: (أ) أن يؤدي من قبل المرشدين الناجحين ولديهم خبرة (المشرفون) الذين تم إعدادهم في علم منهج الإشراف؛ (ب) تسهيل نمو المرشد الشخصي والمهني، رفع كفاءة المرشد، ورفع خدمات وبرامج الإرشاد والتوجيه (ج) التزويد بالغرض الهادف من الإشراف على عمل المرشد المتدرب أو المرشدين الممارسين (المشرف عليهم) من خلال مجموعة النشاطات الإشرافية الذي تتضمن الاستشارة والتدريب وتعليم الإرشادي، والتقييم.

منذ هذه الصياغة التمهيدية، وضع تمييزات بين الإشراف الإداري والإشراف السريري بالإضافة إلى التمييز بين إشراف السلطة وإشراف النظري التمييز بين هذه الأنماط تركزت حول طبيعة المهام التي تؤدي من قبل المشرف بالإضافة إلى الأدوار التي يتبناها. في وصف الإشراف الإداري، باحثون (Abels & Murphy, 1981; Black, 1975; Bradley, 1989; Copeland, 1998; G. Hart, 1982; Kadushin, 1992, Simon, 1985; Slavin, 1985; Wiles 8 Bondi, 1997) وصفوا الإشراف الإداري نموذجياً كحدث في المنظمات البيروقراطية (وماثل على ذلك: الجامعات، منظمات الخدمة الإنسانية) في الإشراف الإداري، يساعد المشرف المتدرب ليعمل بفاعلية كجزء من

المؤسسة بهدف عام لمساعدة المؤسسة لتسير بسهولة وبشكل كفوء. يشدد المشرف الإداري عادة على المسؤولية التنظيمية، سجلات الحالة، الإحالات، وتقييمات الأداء.

على النقيض من ذلك، يركز الإشراف السريري على عمل (المشرف عليه) فيما يتعلق بالخدمات التي تستقبل من قبل المسترشد في الإشراف السريري، يركز المشرف على مجالات مثل رعاية المسترشد، العلاقة الإرشادية، التقييم، التشخيص، التدخل السريرية، التكهنات (تقدير لما قد يحدث)، وأساليب الإحالة المناسبة (Ellis,1991;Hart,1982;Tarvydas 1995;Watkins 1997) إن تركيز الإشراف الإداري ينصب على المهام التي تؤثر على المؤسسة مباشرة، بينما في الإشراف السريري، التركيز على تدخلات المتدرب السريرية التي تؤثرُ مباشرة على المسترشد، بالإضافة إلى السلوكات التي تتعلق بوظيفة المتدرب الشخصي والمهني. وسوف تلاحظ بأن التركيز هنا سيوجه نحو كلا الإشراف الإداري والسريري، ومرتبط بشكل وثيق جداً في الممارسة اليومية.

أدوار المشرف:

تتضمن كل مهنة ممارسون بارعون ممن يستطيع توجيه وإرشاد الزملاء الأقل خبرة والمتدربين قبل الخدمة. يعمل الممارسون البارعون على تشجيع نقل التعلم من الأوضاع التعليمية إلى البيئة الفعلية التي يزاول فيها المهنة. علاوة على ذلك، هؤلاء الأفراد حاسمون في استمرارية النمو الشخصي والمهني، الذي يمتد في كافة أنحاء مهنة المحترف.

في الخدمات المساعدة، وبشكل محدد في الإرشاد، الممارسون البارعون يدعون المشرفين. في الثقافات الأخرى، وفي حقول أخرى، قد يكون مرجع شرعي كناصحون، رؤساء، قادة، زعماء، أو موجهين، ومعروفين بمسميات أخرى، مثل المشرف الإداري، مشرف سريري، مشرف موارد بشري، مدير التوجيه، رئيس قسم المرشدين، عالم نفسي رئيسي، رئيس شؤون الموظفين. مهما كان اللقب الرسمي، الدور الرئيسي

للمشرف أن يؤدي وظيفة الإشراف في الإرشاد. المشرفون مسؤولون عن الإشراف على عمل المرشدين الطلبة و/أو طاقم المرشدين الممارسين.

مؤهلات المشرف:

التحضير الأكاديمي الضروري وخلفية الخبرات للمشرفين ثم بحثها من قبل Border و(Bradley 986) وسابقاً من قبل (ACES 1969) إضافة إلى ذلك، طورت ACES المعايير للمشرفين (ACES,1993) نتائج من هذه الدراسات تسير بأن تقريباً كل المشرفون في الكليات والجامعات حصلوا على درجات دكتوراه، وأغلبية المشرفين في المجالات الأخرى (الوكالات، مديرية الولاية، والمدارس) حصلت مستوى مميز من التعليم ما بعد درجة الماجستير. على الرغم من هذه المستويات العالية للتحصيل التربوي، والحقيقة الخطيرة بأن عدداً قليلاً من المشرفين بغض النظر عن مكان عملهم، تلقي إعداد معيناً للإشراف.

الفرضية المعقولة هي أن المشرف على المرشد عموماً حصل على موقعه الإشرافي على أساس المستوى التربوي، مدة خدمة وخبرات الإرشاد الناجحة وسيكون واقعياً لتوقع أن مثل هؤلاء المحترفين سيكونوا على علاقة حسنة سياسياً ضمن مؤسساتهم لتحصيل مواقع السلطة والقوة. على أية حال، الخبرات الإرشادية والدرجات الأكاديمية تعتبر كمؤهلات غير كافية إذا كانت لوحدها، خصوصاً مع المشرفين الذين حصلوا على مواقعهم لأنهم كانوا على علاقة حسنة بمصدر القوة المهيمن ضمن المؤسسة.

الأعداد في علم منهج الإشراف يجب أن يصبح معيار لاعتماد ممارسة الإشراف. الإعداد الجامعي للمشرفين عادة في حقول التعليم وعلم النفس، بينما الإعداد للخريج والعمل الأكاديمي المتقدم يكون في تعليم المرشد، الإرشاد النفسي، أو أي مجالات خدمة ومساعدة أخرى.

الصفات والمهارات:

الأدب في الإشراف ووظيفة العمل الإشرافي أنتجت بعض المعلومات حول الصفات الشخصية الضرورية للمشرف المشرف يجب أن تكون جدي ومهني ملتزم لاختياره الإرشاد والإشراف كمهنة طويلة المدى هذه الفرضية تشير ضمناً إلى أن المشرف نشيط وطموح لكن ليس في أسلوب مغرور أو انتهازي بدلاً من ذلك المشرف ملتزم وطموح حول تطوير وإبقاء الخدمات المساعدة المسؤولة.

المشرف يجب أن يمتلك الشروط الرئيسية للتعاطف، الاحترام، والدقة والوضوح بالإضافة إلى الأفعال الموجهة لظروف الأصالة، المواجهة والفورية بالإضافة إلى الشروط الرئيسية، لأوصاف أخرى للمشرف الجيد تتضمن اهتماماً لنمو ورفاه المتدربين بالإضافة إلى رعاية المسترشد خصائص إيجابية أخرى للمشرف تتضمن النزاهة، الشجاعة، الدعابة، القدرة للألفة، الإحساس بالتوقيت، الانفتاح إلى المراقبة الذاتية، المسؤولية، وعبر مهدد غير مستبد في الإشراف، بالإضافة إلى أن يكون مرناً، لديه قدرة على التحمل، والانفتاح على أنماط ومستويات متنوعة من التعليم.

باختصار، المشرفون يجب أن يكونوا قادرين على أن يكونوا نموذج لما يطلبونه من متدربيهم وهذا يعني انهم يمكن أن يكونوا أمثلة لكل تلك النوعيات، المهارات، والسلوكات التي تعتبر مهمة جداً للآخرين.

الكفاءة والنجاح مع مدى واسع من النشاطات المساعدة تعتبر معايير أساسية لاختيار المشرفين، بالرغم من واقعية عدم القدرة على التوقع أن يكون المشرف قديراً؛ لذا هذه المهارات والخبرة قد توزعان بشكل غير مستو. بالإضافة إلى مثل هذه النوعيات القابلة للإثبات بشكل محترف، المشرف يجب أن يتملك الثقة والتأكيد المحترف. اي مشرف غير متأكد متردد لا يستطيع عرض نوع القيادة المطلوبة في المواقع الإشرافية. في المهنة التي يكون فيها العطف (العناية الحنونة) أحياناً اكثر سيادة من قوة الأنا، أولئك في أدوار القيادة يجب أن يكونوا مؤكدين

لذاتهم. هذا صحيح بشكل خاص في الوكالات والمدارس التي يكون بها المرشدين مساعدين لمدراء آخرين. المشرف يجب أن يكون واثق وقوي عندما يعمل مع أولئك الذين لهم قوة إدارية على المرشدين، بالإضافة إلى عندما يكافح القرارات الصعبة التي تظهر في الإشراف.

يستطيع المشرف أن يحصل على الاحترام المهني والشخصي من الزملاء والشركاء في بيئة العمل، الاحترام المهني يوجد في القدرة والكفاءة، أولاً كمرشد جيد وبعد ذلك كمشرف قادر ويتعلق الاحترام الشخصي بمدى حصول المشرف على القبول كشخص من الشركاء وهذا يعتمد على القيم، الإتجاهات، الأخلاق، وفهارس أخلاقية أخرى التي تنعكس خلال السلوك المحترف.

أخيراً، المشرف يجب أن يلتزم إلى حدٍ كبير بحماية رعاية الآخرين، ويتضمن ذلك القدرة والرغبة للعمل كمحامي للمرشدين والمسترشدين. يحتاج كل الأفراد إلى الدعم، والمرشدون كمجموعة يعانون من قلة التأكيد المحترف يحتاج المتدربين إلى الشعور بأن المشرف يؤمن بقدراتهم أو إمكاناتهم ليكونوا ممارسين أكثر فعالية.

باختصار، المشرف شخص معد بشكل جيد، دخل الموقع الإشرافي بعد حصوله على درجة عالية من التدريب، الخبرة، والحكمة كممارس. إن المشرف يعتبر ناصح للمرشدين الآخرين الذين يمكن أن يتعلموا منه ومحترم كشخص نموذج. إن المشرف محامي للمرشدين ويبذل جهداً لتطويرهم الشخصي والمهني.

أغراض الإشراف في الإرشاد:

ما هي أغراض الإشراف؟

1. تسهيل نمو المرشد المهني والشخصي.
2. رفع كفاءة المرشد.
3. رفع مسؤولية خدمات وبرامج الإرشاد.

بشكل كبير جماعي، هذه الأغراض تزود بالسبب الجوهري لعمل المشرفين (برادلي، 1989).

1. النمو الشخصي والمهني:

إن الغرض الأول للإشراف مزدوج: لتسهيل التطوير الشخصي والمهني للمرشدين. يتصرف المشرف بدور الناصح والمحامي، بالإضافة إلى المعلم والمرشد.

والسؤال الآن كم وما نوع التركيز الذي يجب أن يوضع على النمو الشخصي، وللإجابة على هذا السؤال، لدينا التعليمات التالية قد تكون مساعدة في الوصول إلى القرار الجزئي:

1) الإشراف في الإرشاد يجب أن لا يحاول التطفل على النمو الشخصي للمرشدين. الإشراف يجب أن يعرض للمرشد الفرصة المثالية للنمو الذاتي الشخصي ويشجع المرشد لاستغلال الفرصة.
2) التدخل الإشرافي في نمو المرشد الشخصي يجب أن يفترض فقط عندما يكون الضيق النفسي واضحاً ويزيل التأثير السلبي على أداء المرشد. "تسهيل" النمو الشخصي، يتضمن استمرارية الجهد الإشرافي.
3) نمو المرشد الشخصي والمهني مترابط. أما للتضرر أو التسهيل، أحد هذه المفاهيم لها تأثير متبادل على الآخرين. علاوة على ذلك، تسهيل النمو الشخصي يمكن أن يفسر كمساهمة بشكل غير مباشر لكل أغراض الإشراف.
4) إن الأغراض الأولى لإشراف المرشد تسهيل النمو المهني، زيادة الكفاءات، ورفع المسؤولية في الإرشاد التوجيه. وهذا يسمح لتسهيل النمو الشخصي أن يصبح أولوية ثانية من الإشراف.

النمو المهني، يشير إلى أربع مهام والتي تبنيها من خلال مفهوم

Becker and Carper (1956), D. H. Hart and Prince (1970), Zerface and Cox (1971) and Steffire (1964)

- المرشد يدب أن يقل اسم وصورة المهنة كجزء من مفهومه الذاتي. تسبب هذه المهمة المشاكل للمرشدين لأن أعدادهم قد يؤدي إلى تنوع واسع من المواقع ومثال على ذلك: اختصاصي نمو أطفال وراشدين، عالم نفس إرشادي، مرشد توجيه، مسهل مجموعة، مرشد نمو مهني، مرشد صحة نفسية، معالج أسري، اختصاصي موارد بشرية، مرشد مدرسي.
- الالتزام والإدراك الواضح لدور وظيفة المهنة المرشدون لا يدخلون المواقع نموذجياً بحكم دورهم ووظيفتهم التي تم التأسيس عليها وهذه إحدى أهم وأصعب وظائف المرشد المعيين حديثاً. من حيث لآخر، وبعض ظروف المواقف يمكن أن تكون تقييدية جداً بحيث لا تكون البيئة صالحة للممارسة المهنية الجيدة. وإحدى الأمور الهامة لوظيفة ودور المرشد الحصول على دعم المهنة ومساهمتها لتحقيق النمو والقوة.
- المرشد يجب أن يلتزم بأهداف المؤسسة التي يؤدي فيها خدمات الإرشاد هذا الالتزام لا يقنع تأثير المرشد على المؤسسة أو تعديل أهداف المؤسسة.
- سيدرك المرشد ويقدر أهمية المهنة للأفراد، والمجموعات، والمؤسسات، وللمجتمع ككل. أي مهنة حقيقة توجد لتلبية حاجات المجتمع، والمسؤولية المهنية تبدأ بالاعتراف بهذه الحاجات، وفهم كيف تلبي المهنة هذه الحاجات وتقييم تأثير المهنة.

المكون تكاملي في الغرض الإشرافي لتسهيل النمو الشخصي والمهني هو افتراض المسؤولية من قبل كلا المرشد والمشرف لتحقيق هذا النمو وكما لاحظ Ekstein and Wallerstein (1972) إعداد المرشد يجب أن يساعد المرشدين

لفصل أنفسهم من الإعداد الرسمي ومواصلة عملية التعلم المستقل، والتنمية الذاتية المسؤولة.

2. تطوير كفاءة:

الغرض الثاني للإشراف هو زيادة كفاءات المرشد، مساعدة المرشد على اكتساب وتحسين وتنقية المهارات المطلوبة لدور ووظيفة المرشد. لسوء الحظ، الغرض أصبح أكثر ارتباطاً ببرامج تعليم المرشد من لارتباطه بالإشراف أثناء الخدمة لأن مشرفي الميدان في أغلب الأحيان يمانعون تحمل مسؤولية تطوير كفاءة الزملاء قبل دخول موقع المشرف، المرشد البارع كان مسؤول فقط عن التحسين الذاتي، ولمراقبة مستوى مهارة الزميل. وعند دخول الدور الإشرافي، المسؤولية لتطوير كفاءة المتدربين يجب أن تقبل، والخصائص الشخصية التي تم نقاشها في وقت سابق في الفصل تصبح حاسمة. هل يشعر المشرف بالثقة بما فيه الكفاية لمساعدة الآخرين بمهاراته؟ هل احترم المشرف كمرشد قادر ولديه شيء يعرض؟

السبب الآخر لانزعاج مشرفي الميدان من المسؤولية لتطوير كفاءة المتدربين بأن العديد منهم لم يتم إعدادهم في علم منهج الإشراف. بالرغم من أن المشرفين في برامج تعليمي المرشد قد يفتقرون إلى الإعداد الإشرافي الرسمي إلا أن لديهم الفوائد لنمذجة السلوك الإشرافي للزملاء.

لا يزال هنا سبباً آخراً لارتباط تطوير الكفاءة ببرامج الإعداد الرسمية، وهو الافتراض بوجود سقف كفاءة وهي نقطة يصل لها المرشد لكل ما تعلمه. هذه النقطة النهائية تدرك في أغلب الأحيان لكي تكون درجة خريج أو شهادة رسمية. مع ذلك تطوير كفاءة المرشد يمكن تصوره كعملية مستمرة بعدة مستويات على مدى مستمر:

يمثل المستوى الأول المهارات الناتجة من برنامج تعليم المرشد في درجة الماجستير. وبالرغم من أن مثل هذه البرامج تحفز الإنتاج المثالي لوظيفة المرشد بالكامل، وبواقعية أكثر المستوى الأول قد يوصف كاكتساب ذخيرة فنية من المهارات الأساسية والمبادئ الأساسية للمعرفة التي تمتد إلى ما بعد دخول حدود المهارة إن الذخيرة الفنية من المهارات هي تلك التي تم تعريفها عند الإعداد كضرورة لأداء المرشد الكفوء. بلوغ وعرض هذه المهارات يجب أن تكون معايير لمنح الدرجة المحترفة في الإرشاد المبادئ الأساسية للمعرفة في مستوى 1 تزود بخلفية فهم تمكن المرشد من توسيع الذخيرة الفنية من مهارات الدخول عن طريق التجربة والإشراف ويؤدي التقدم في المستوى الأول إلى المستوى الثاني هدف "مرشد شغال بالكامل".

وفي المستوى الثاني: يتم التركيز على الكمية (عدد المهارات) لكن في المستوى الثالث يتم التركيز على النوعية. يحقق المرشد المستوى الثالث بتحسين الكفاءة الحالية والانتقال نحو هدف تنقية وصقل الذخيرة الفنية من مهارات.

المهارات المتقدمة الهدف من مستوى الرابع من استمرارية الكفاءة يتحقق هذا المستوى بعد عدة سنوات من الخبرة، والإعداد المتقدم، وإشراف من قبل المرشدين الذين يدعون "ممارسون بارعون، هؤلاء الأفراد يتملكون ويؤدون مهارات متقدمة والتي ستكون لا أخلاقية للمبتدئ أن حاول بها يستعمل محترفون آخرون أشخاص كنماذج ويعتمد عليهم للتوجيه والقيادة بسبب إثباتهم لفعاليتهم إحدى الكفاءات التي يمكن إكتسابها في هذا المستوى هو الإشراف في الإرشاد.

ما بعد المستوى الرابع هي عملية مستمرة من تطور الكفاءة المبتدئ في مستوى 1 قد يفكر بأن المشرف، هو الذي يبدو دائماً يعرف ما الذي يجب عمله، ووصل سقف تطوير الكفاءة على أية حال، هذا وهم، وربما المشرف يجب أن يشترك في الحقيقة التي تقول على الرغم من الإعداد المتقدم، والأداء ناجح، والسمعة

المحترفة لوجود مرشد بارع، ويوجد الكثير ليتم تعلمه لعملية تطوير الكفاءة التي لا تنتهي أبداً.

3. رفع المسؤولية:

إنا لقول بأن مهن المساعدة، وخصوصاً الإرشاد حديثة العهد في عصر المسؤولية يعتبر أمراً يقلل من شأنها أصبحت المسؤولية متطلب لمنظمات الرعاية العامة التي تدعم هذه المشاريع وإذا كان النتيجة تشير لعدم القدرة على إرضاء التوقعات العامة يمكن أن تكون كارثية لمساعدة المحترفين ولهذا المرشدون ومشرفوهم يدعون لوضع خطط المعالجة الواضحة والأهداف الواقعية المعينة والتي يمكن أن تحقيقها ضمن فترات قصيرة نسبياً من الوقت علاوة على ذلك، يزداد ضغط لإثبات النتائج.

إن إهمال حقائق مخاطر التمويل سيكون أمر غير مسؤول، لكن هذه القوى يجب أن لا تكون الدافع لبرامج وخدمات المساعدة للاستجابة لحاجة لإثبات المسؤولية إن مثل هذه القوى من الخارج، قد تعمل المهنة كإشارات لرفع الأسئلة الجدية حول الفعالية، لكن الدافع لعرض المسؤولية يجب أن يأتي ضمنياً.

المهنة تنبثق استجابة لحاجات المجتمع وتود لغرض تلبية تلك الحاجات. المسؤولية دليل مصداقية المهنة والدليل أن المهنة تلبي حاجات المجتمع الالتزام للمهنة، وليس المجتمع، هو ما يؤسس مسؤولية.

كمصطلح المسؤولية أعطيت العديد من التعاريف. يتعلق المفهوم الرئيسي بتحقيق الأغراض والأهداف التي وعد الشخص أو المؤسسة بإنجازها قارن (Glass,1972) هذا العنصر الرئيسي للمعنى بالعلاقة الاقتصادية البسيطة للبائع والمشتري، إن الجمهور هو مشتري خدمات المساعدة، والمرشدون هم الباعة والمسؤولية هي العلاقة بين هذه الطرفين والتي تتضمن:

1) الكشف الكامل الذي يتعلق بالخدمة المباعة.
2) اختبار فعالية الخدمة.
3) التعويض أو الإصلاح إذا عثر الجمهور على الخدمة غير المؤثرة أو المعلن عنها بشكل خاطئ.

طبقاً لمثال البائع والمشتري، المرشدون مسؤولون أمام أرباب أعمالهم: الجمهور. يجب أن يوضح المرشدون وظائفهم بأمانة وما هي خدماتهم التي يمكن أن تعمل المرشدون يجب أن تختبروا ويقيموا خدماتهم ويتشاركون بالنتائج مع الجمهور. أخيراً، المرشدون يجب أن يكونوا مسؤولون عن النتائج الجيدة والسيئة لعملهم وإجراء التعديلات إذا كان عملهم غير فعال.

الإشراف في الإرشاد وسائل لرفع المسؤولية في الخدمات والبرامج، والعلاقات بين الخدمات المساعدة والجمهور المساعدة المشرفة عليها إلى مرشد فردي تحسن مسؤولية الشخص، بينما الإشراف المقدم لطاقم المرشدون يتضمن تطوير البرنامج، الإدارة، والتقييم طريق لبرمجة المسؤولية. في الحالتين، مجموعة خاصة من المهارات - الخبرة الفنية- مطلوب من قبل المشرف إذا أراد تحقيق المسؤولية.

نشاطات الإشراف في الإرشاد:

الجزء الثالث للتعريف يذكر إن الإشراف في الإرشاد هو وظيفة هادفة للإشراف على عمل المرشدين المتدربين أو الأقل خبرة، وذلك من خلال مجموعة ممتازة من النشاطات، التي تتضمن:

- الدعم.
- الاستشارة.
- الإرشاد.
- التدريب والتعليم.
- التقييم.

1) الدعم:

الإرشاد، خصوصاً للمبتدئين، عمل مرهق المبتدئون عادة مشوشون، محبطون، غير موجهين قلقون، ومهووسين بنقائصهم وحالات فشلهم. حتى الخبراء، أيضاً، لديهم صراع بهذه الشكوك وحالات عدم الأمان. بنفس الإحساس يزود المرشد بنمط "بيئة داعمة" للمسترشدين، والمشرفون في أغلب الأحيان يعملون نفس الشيء للممارسين المبتدئين. المتدربون يعرضون بيئة آمنة لكشف مخاوفهم وإهتماماتهم، ولاستكشاف قضايا صعبة، وللعمل خلال مجالات ضعف، تشويش، وصراع. وفي العديد من المجالات الأخرى مثل الاستشارة، والنشاطات التربوية والإدارية، يغرض المتدربين الدعم الذي يحتاجونه لأخذ مخاطر بناءة، زيادة ثقتهم، ويطورون نموهم الشخصي والمهني.

2) الاستشارة:

يعرف المرشدون بمواجهة أدوار مختلفة لمسترشديهم، إعتماد على التوجيه النظري المختار، بالإضافة إلى الحاجات الخاصة في الجلسة المُعطاة ادوار الوالدين، المدرس، المعلم، المدير، والمرشد لكن بضعة من هذه الخيارات مستعملة في أغلب الأحيان، على نفس النمط، يؤدي المشرفون ووظائف متنوعة للمتدربين الأفراد ضمن سياق أدوار معينة.

الاستشارة إحدى أكثر النشاطات المتكررة التي تحدث في كلا الإشراف الرسمي بين المشرف والمتدرب وفي العلاقات بين الزملاء المتساوين في المنزلة والذين يشتركون في المسؤولية لرعاية المسترشد. هناك القليل ممن يشك بأن نشاطات الاستشارة مختلفة بوضوح عن تلك التي تتضمن الوظائف الإدارية أو التقييمية إنها بشكل أساسي عملية حل مشكلة والتي يكون فيها المشاركين الأثنين في العملية بميزان الصعوبات ذات العلاقة، ويتعاونان على بعض التدخل، وبعد ذلك يقيمان النتائج، وعمل التعديلات حسب الحاجة. هذا النموذج من الإشراف يستخدم

كثيراً ضمن اتجاه الإرشاد المتركز على الحل، وتكون فيها وظيفة المشرف كمستشار لإقناع مستويات أعلى من الخبرة من المرشد (توماس، 1994). العديد من الإتجاهات الأخرى أيضاً تأخذ دور المستشار أثناء الأوقات الملائمة لمساعدة المتدربين لتطوير خيارات معالجة خلال عملية تعاونية.

تصور الاستشارة الإشرافية كتضمين للعناصر التالية:

1. إن المشرف الاستشاري في أغلب الأحيان خبير - مرشد بارع، بدلاً من نظير- له تدريب وخبرة واسعة في مجالات مختلفة.
2. إذا كان الاستشاريين مرشدين ممارسين، يتم تقبلهم كمحترفين قادرين من قبل المشرف الاستشاري ومن المفترض أن عملية الاختيار طبقت قبل التوظيف وتم الحكم على المرشدين أنهم أكفاء وإذا كان المرشدون ما زالوا في برنامج الإعداد، يتم تقبلهم كمرشدين قادرين فعلاً.
3. العلاقة المتوافقة والمكملة يجب أن توجد بين أدوار المشرف والمرشد إذا أريد للاستشارة أن تنجح إن دور المشرف الاستشاري أن يساعد المرشد بالنمو الشخصي والمهني وتطوير الكفاءة، وتأسيس وصيانة الخدمات والبرامج المسؤولة. التطوير خلال الإشراف مسؤولية مشتركة، لكن الإلتزام المركزي على المرشد، كون الهدف التنمية الذاتية.
4. تؤدي الاستشارة الإشرافية إلى الأهداف المتفق عليها بشكل متبادل من قبل المشرف والمرشد. تميل الأهداف إلى الفئات الأربعة التالية:
   أ. مشاكل شخصية تتدخل في عمل المرشد.
   ب. مخاوف حول التطور المحترف.
   ج. اكتساب المهارات الجديدة أو تحسين الكفاءات الموجودة.
   د. تطوير برنامج، صيانة، وتقييم.

لتحديد أي الأهداف الاستشارية الإشرافية وثيقة الصلة، نحتاج نوع من التقييم التمهيدي، كلا التقييم الذاتي من قبل المرشد والتقييم التعاوني من قبل المرشد والمشرف مشجع.

5. لإنجاز الأهداف في الاستشارة الإشرافية، يجب تطبيق استراتيجيات فعالة بعض الاستراتيجيات تسمح للمشرف بالبقاء في الدور الاستشاري في الاستراتيجيات الأخرى، المشرف قد يحتاج لإجراء الجلسات التدريبية وأشكال أخرى من التعليم. الاستراتيجيات التي تقود المشرف خارج نشاط الاستشارة وإلى نشاطات إشرافية أخرى يجب أن تعتبر إنحرافات مقبولة لكن مؤقتا، ثم العودة إلى الاستشارة لاحقاً، وذلك لإعادة تأكيد الاستشارة كنشاط المهيمن في الإشراف.
6. التقييم عين كنشاط إشرافي منفصل عن استشارة والتقييم سيناقش في ذلك السياق في وقت تالي هاتين السامتين من الإشراف تعتبران متناقضة كثيراً، ينظر للاستشارة كتهديد مجاني والأخير يتضمن تقييم حرج. كما استخدم ضمن الإشراف، النشاط الاستشاري نادراً ما يكون غير تقييمي بالكامل. الإشراف، كما ورد سابقاً هو وظيفة الإشراف على عمل المرشد التقييم ضمني في الإشراف على الوظيفة ومن الواضح ضرورة تحقيق أغراض الإشراف التقييم يمكن أن ويجب أن يستعمل بالارتباط مع الاستشارة الإشرافية بدون رفع مستوى قلق المرشد بما فيه الكفاية لإعاقة الإشراف. وتحدث المشكلة الرئيسية عندما لا تعرف الأدوار والتوقعات الخاصة للعلاقة بشكل واضح.

يجب تقييم أداء المرشد بشكل عملي بدلاً من السؤال نظري. كيف يمكن للمشرف أن يعزز تنمية المرشد الذاتية بينما تتحقق الأغراض الإشرافية بنفس الوقت؟ إذا كان الموقف استبدادي أو توجيهي فإن هدف التنمية الذاتية يصبح ضحية. وإذا كان المشرف كلياً غير تقييمي في العلاقة مع المرشد، فإن الموقف ربما يكون لطيف جداً لأن يكون فعال. مساومة ناقصة لكن واقعية للمشرف الاستشاري

لتشجيع المرشد على التقييم الذاتي، ولتوليد تقييم تعاوني فعال، ولتطبيق بعض إجراءات التقييم بتعقل على قاعدة أحادية الجانب.

3) الإرشاد

منطقة واحدة من النقاش والخلاف الكبير حول المدى الذي تخاطب العلاقة الإشرافية قضايا شخصية في حياة المرشد. بينما بعض المشرفين يعتقدون بأن هذا غير ملائم في العلاقة الثنائية، وآخرون يعتقدون بأنه من المستحيل عملياً التعامل مع الصراعات والكفاحات المحترفة بدون فحص التأثير على حياته الشخصية نعتقد بأنه ليس السؤال إذا كان لا يجب أن يستمع المشرف لقضايا الإرشاد أبداً، لكن بدلاً من ذلك كيف يختار المشرف لإدارة هذه القضايا عندما تظهر حتماً.

إن القضية فيما إذا الاستشارة الإشرافية يجب أن تسمح بالرجوع للإرشاد قد تعامل ضمن سياق سؤالين ذو علاقة السؤال الأول، "هل المتدربين لا يحتاجون أبداً للإرشاد، و/أو هل يمكن أن يستفيد المتدربين من الإرشاد؟

وجد الإرشاد لمساعدة الأفراد بالمهام النمائية، المراحل، وتعديل المخاوف الشخصية المتعلقة بكل شخص. المرشد المحترف (المتدرب) أحياناً قد يواجه أحداث مرهقة جداً في حياته والتي يؤثر على أداء العمل، وفي هذه الأوقات المعينة، المتدرب يمكن أن يستفيد من الإرشاد.

السؤال الثاني، من الذي يجب أن يزود المتدرب بالإرشاد وفي أي المواقف؟ ما عدا بعض الحالات، المشرف (المرشد البارع)، وبالرغم من أنه مؤهل لعمل الإرشاد، يجب أن يحيل المتدرب للإرشاد، وقبل أن يقوم المرشد بالإحالة، من المهم أن يكون لدى المشرف معلومات كافية لتقييم وعمل الإحالة الكفؤ.

نموذجياً، المشرف سيندمج في النشاط الإرشادي مع المتدرب عندما تظهر من المتدرب إشارات تشير بأنه يرغب بمناقشة قلق معين. عندما يصبح هذه الإشارات ظاهرة، يمكن أن يسير المشرف على طريق المرشد بنية تقرير ما إذا تدخل القلق في قدرة المرشد على الإرشاد. إذا كانت هناك حاجة للإرشاد الشامل، يجب أن يقوم المشرف بالإحالة إلى وكالة أو مرشد آخر. وعلى افتراض أن المعالجة الشاملة غير مطلوبة عادة، فإن التركيز على هذه القضايا سيكون على مدى قريب، والانتقال إلى الاستشارة يمكن أن ينجز خلال إدارة المشرف البارعة في التفاعل.

أثناء تلك الفترات ما هو الوقت الذي يؤدي فيه المشرف لمخاطبة قضايا المرشد الشخصية، سؤالان رئيسيان يجب معالجتهما:

1. إلى أي مدى هذه المواد الشخصية متعلقة بالإدارة المحترفة للحالة؟ إذا هناك علاقة مباشرة، مثل وجود دليل على ردود أفعال قوية للتحويل المضاد، هنا يتم العمل على هذه القضايا خلال العملية الإشرافية، وإذا كانت قضايا المرشد متعلقة ببعض الصراعات الشخصية المستمرة، فإن هذا لا يتعلق بالعمل الإشرافي مباشرة، وعادة من الأفضل أن يحيل الفرد للإرشاد مع محترف آخر.
2. إلى أي مدى هناك تشويش وغموض في الدور وتلوث العلاقة الإشرافية؟ هناك القليل ممن يشك بأن العلاقة الإشرافية لقاء معقد ومتعدد الوجوه والذي فيه ينزلق المشاركين بشكل مستمر إلى الأدوار المختلفة والوظائف المختلفة في كافة أنحاء الجلسة. هذا يمكن أن يكون أفضل جزء لما يجب أن يعرضه إشراف، أو يمكن أن يقدم عدد من المشاكل يشعر فيها المتدرب أنه معالجاً إن القضايا الرئيسية متعلقة بالثقة في العلاقة، بالإضافة إلى الطرق التي تدار بها القوة والسلطة. العديد من الصراعات الأخلاقية يمكن أن منعها إذا كان المشرف واضح حول التوقعات وتعامل مع القضايا المتعلقة بالقوة الظالمة في العلاقة.

4) التدريب والتعليم:

هناك القليل من الاتجاهات المؤسسة للتدريب والتعليم في الإشراف الإرشادي، والنشاطات التدريبية والتعليمية لحد الآن إثنان من الإجراءات الإشرافية الأكثر شيوعاً.

النماذج النمائية تقترح بأن التدريب والتعليم يجب أن يتفاوتا طبقاً للمستوى النمائي للمرشد على سبيل المثال يفضل مرشدين عديمو الخبرة بأن المشرف يعطيهم معلومات معينة حول كيف يقومون بالإرشاد. يفضل المرشدون المبتدئين تعليم الاتجاهات التعليمية التي تركز على التعليم المباشر (منظم) مثل العروض التعليمية، الملاحظات المباشرة للمشرف والتي تعرض إرشاد فعال، ومواد مكتوبة تصف تدخلات إرشادية.

على النقيض من ذلك، مرشدون أكثر تجربة يريدون تركيز أقل على الميكانيكا ومهام الإشراف والتركيز أكثر على المشاركة بالأفكار. بينما يكسب المرشدون تجربة وثقة في مهاراتهم الإرشادية، فإن سلوكهم يصبح أكثر استقلالاً ذاتياً، وهم يتحملون مسؤولية أكثر في العملية الإشرافية. يبدأون برؤية المشرف كمستشار أو متعاون لحالة أو مشكلة معينة ويدركان قريباً أن المشرف يتعلم أيضاً من التجربة الإشرافية.

إضافة إلى ذلك، يفضل المرشدون مناقشات لقضايا نظرية، مسؤولية أكثر للحالة، وجلسات إشرافية تعاونية.

بينما باحثون (برادلي) 1987 ذكروا بأن تقنيات الإشراف تختلف، تظهر بعض التدخلات كثيراً أكثر من غيرها. على سبيل المثال، في تعليم المهارات الأساسية للمساعدة، ذكر الدعم للتدريب الدقيق، النمذجة والتعزيز، لعب الدور والإيحاء، الفيديو ومسجل الصوت، الملاحظة مباشرة. بالإضافة إلى تعلم أساليب

أساسية، دعم قيم المرشدين، التشجيع، والفهم، بالإضافة إلى الأمانة والتغذية الراجعة البناءة. ومن وصف مشرفيهم للتدخلات الإرشادية أنها حساسة ومتعددة الثقافات.

السبب الجوهري للاستعمال الفعال للنشاطات التعليمية والتدريبية في سياق الإشراف يجب أن يبدأ بوضع الأهداف لهذه النشاطات ضمن الإطار الكلي للاستشارة الإشرافية ثم يتم بعدها اختيار أو بناء الاستراتيجيات لتحقيق الأهداف، وستكون على نوعين:

1. برامج تعليم الإدارة الذاتية.
2. البرامج تتضمن المشرف كمدرب نشيط.

في برنامج تدريب الإدارة الذاتية يبقى المشرف في موقف استشاري ويساعد المرشد (المتدرب) في التقدم خلال البرنامج، بينما استراتيجيات التعليم والتدريب النشيط وضعاً المشرف خارج نشاط الاستشارة. إن معيار التمييز بين الموقف الاستشاري والمدرب النشيط هو مدخلات المرشد. المشاركة في مسؤولية التعليم، مع الحد الأعلى من مدخلات المرشد، يميز الاستشارة بالمقابل، عندما يعمل المشرف كمدرب نشيط، يحمل أغلب المسؤولية، بتدفق المعلومات والاتجاه يكون أساساً من المشرف إلى المرشد، ومع الحد الأدنى من مدخلات المرشد. عندما شغل في الاستشارة، المشرف يمكن أن يحود لشغل بشكل مؤقت في التدريب النشيط وبعد ذلك يعود إلى الاستشارة، كما عمل بنشاط الاستشارة.

مؤخراً، استخدم الإنترنت كوسائل أخرى لمراقبة التطوير المستمر، بالإضافة إلى إجابة الأسئلة التي تظهر بين جلسات الإشراف المحددة هذا لا يجب أن يكون مستعمل كبديل للتفاعلات الإشرافية وجهاً لوجه، لكن بدلاً من ذلك كملحق لتعميق العلاقة والتزويد باتصال أكثر تكراراً وردود سريعة للمخاوف الفورية.

5) التقييم:

وظيفية التقييم في الإشراف تمثل أفضل وأسوا تجربة للمشاركين. أولاً، يسمح التقييم للمرشد إلى استلام تغذية راجعة بناءة وصادقة ومباشرة حول السلوك الأكثر فاعلية وغير الفعال. وهي قد تكون إحدى الأماكن القليلة المحتملة لسماع الحقيقة حول كم واحد يصادف الآخرين. يستلم المرشدون مدخلات معينة حول أعمالهم اللفظية وغير اللفظية، وفحص تأثيرهم على الآخرين يسمعون تقييم الخبير لمستويات وظائفهم فيما يتعلق بالأهداف المرغوبة بالإضافة إلى مثل هذا التقييم ضروري لسوء الحظ لحماية الجمهور من المتدربين الذين قد يكونون عديمي الضمير أو خطيرين.

إن مثل هذه الوظائف التقييمية مفيدة لمساعدة المرشد، بالإضافة لحماية المسترشدين، العديد من المشاركين يذكرون عن مستوياتهم الأعظم من الإجهاد والتشويش المتعلق بالخصائص الثنائية للإشراف في كلتيهما الخيرة والحرجة إلى أي مدى يفترض المرشدون الائتمان للمشرف بكشف نقاط ضعفهم، عجزهم، وأكثر المجالات المشكلة. إذا كانت هذا الكشف قد يستعمل ضدهم في بعض الوقت المستقبلي؟ هل هذا الصراع من الأدوار ليس إعداد للخيانة المحتملة من الثقة؟ هذه الحالة بالتأكيد ستحدث إذا لم يتم نقاشها بشكل مفتوح.

يعتبر التقييم ضروري جداً للإشراف المسؤول وللإرشاد المسؤول في كلاهما الإداري والإشراف سريري تتضمن المعوقات المحتملة في طريق التقييم قلة المهارات في أداء التقييم التشويش حول توافق الإشراف والتقييم، وتوعيات القلق المستشارة إلى التقييم إن المُعَوِقَيْن الأولين أسهل للتغلب عليه من الثالث. يمكن أن تكتسب المهارات من خلال التدريب، العلاقة الملائمة بين الاستشارة الإشرافية والتقييم يمكن لكن الخوف المنهك المرتبط بالتقييم هو العائق الأكثر انتشاراً. هذا الخوف أدى إلى اتجاه مضاد للتقييم بين أولئك الذين يعتقدون بأن معظم

التعلم والأداء يمكن أن يأخذ مكاناً أكبر إذا تم استبعاد التقييم والتهديد المرافق من حالات الأداء والتعلم. وليس من الضروري أن وجود التقييم يستدعي القلق، لكن الأفكار المسبقة للخوف وسوء التصورات حول التقييم هو ما يثير القلق.

لم يكن أبدا التقييم نشاطاً مثيراً للخوف، بالرغم من أن العديد من الحالات من الصعب الهروب من مثل هذه المشاعر عندما يراد الحكم على أحد الأشخاص مما إذا كان جيداً بما فيه الكفاية للبقاء في الحقل. عكس ذلك، التقييم المقصود يمكن أن يكون مثيراً للدافعية وليس للقلق إذا أراد شخص ما الحصول على إجابة على سؤال يجب أن يسأل من قبل كل محترف، "هل حققت أهدافي؟ التحدي في الإشراف هو إدارة التقييم لكي يخلق الحافز الإيجابي بدلاً من القلق.

هناك عدة ظروف لتخفيض التهديد من التقييم التهديد، وهي متأصلة في التعليمات الاستشارية أن الظرف الأول بأن تكون أهداف التقييم معروفة لكل من المشرف والمرشد (المتدرب)، وتم مشاركة المرشد في اختيار هذه الأهداف هذا الظرف يعمل تخفيف للقلق من أي آخر أمر آخر.

الطرف الثاني بأن يدرك المرشد إجراءات التقييم بحيث يجري وتؤدي بعضاً منها مثل (التقييمات ذاتية) بإيجاز التقييم مرتبط بالاستشارة من قبل المشرف والتي يجب أن تؤدي بتعاون قدر الإمكان. أخيراً، يجب أن يدرك الهدف من التقييم كتوثيق للنجاح في الحصول على الأهداف وتعريف مجالات التحسين يجب أن يكون التقييم محفزاً بدلاً من أن يستهدف معاقبة المرشدين الذين لا يحققون من خلال عملهم.

مهما كانت طرق التقييم التي يستخدمها المشرف هناك ثلاثة أشياء من الضروري أن تقيم عمل كل متدرب، برامج خدمات المساعدة، والإشراف نفسه، إن

مجال هذه المهمة يعتمد على قدرة أي واحد من المشرفين، وهذا الظرف يزودنا بسبب آخر ليتشارك المشرفين بالتقييم مع المرشدين.

تقييم تقدم كل مرشد نحو الأهداف تكتمل بشكل أخلاقي جداً في الجلسات الفردية؛ تقييم البرنامج يؤدي بشكل كفوء جداً من قبل تقسيم العمل بين طاقم الإرشاد، وتقييم الإشراف يمكن أن يعمل من قبل المشرف بالتغذية الراجعة من المشرفين والمتدربين. في كل هذه المجالات، التقييم مندمج في عملية التخطيط العامة يخطط المشرف وطاقم الإرشاد برنامج الخدمات المسخر نحو أهداف مرجعية المعيار، ويعد المشرف خطط لبرنامج النشاطات الإشرافية والتقييم يتخلل أغلب عمل المشرفين.

الخلاصة:

بالرغم من الاختلافات في الرأي بين الممارسين حول طبيعة، وأدوار، ووظائف الإشراف، هناك عدة نشاطات واسعة بأن أكثر المشرفين يقومون بأدائها على أن: الدعم والاستشارة والإرشاد والتدريب والتعليم، والتقييم.

تتضمن الاستشارة تأسيس الأهداف واستراتيجيات الإشراف ونشاط المشرف السائد قد تسمح استراتيجيات الاستشارة للمشرف للبقاء بثبات في النشاط الاستشاري، أو قد يندمجون بنشاطات الإرشاد والتدريب والتعليم، وخلاله، يحيد المشرف بشكل مؤقت من موقف المرشد. التقييم نشاط رئيسي آخر من الإشراف والذي في أغلب الأحيان يكون مرتبط بالإستشارة والتدريب والتعليم.

تم تقديم الإشراف في الإرشاد كتخصص محترف مع علم المنهج الذي يتطلب مهارات مطورة جداً واعتبر خبرات الإرشاد الناجحة شرطاً ضرورياً لكنه غير كافٍ للإشراف ويجب أن يكمل بالإعداد المتقدم في الطرق الإشرافية.

أهمية الإشراف لمستقبل خدمات المساعدة يجب أن تكون مرهقة ثانية. الإشراف في الإرشاد مكون لا غنى عنه في برامج إعداد المرشد الهدف المزدوج لعملية تنمية المرشد الذاتية الإشراف في الإرشاد هو المفتاح لخدمات المساعدة المسؤولة وإمكانية نيل المرشد المحترف.

إن القول بأن الإشراف في الإرشاد يمكن أني يكون أحد أكثر العوامل ذات الدور الفعال والمؤثر على التطور المستقبلي لمهن المساعدة ليست مبالغة.

يصبر الإشراف جزءاً من محتوى علاقة الإشراف عملية التواصل ما بين المشرف والمشرف عليهم هي من الوسائل التي تجعل المشرف عليهم مندمجين في الإشراف وتحقق أهدافه إضافة إلى ذلك فإن علاقة المشرف - المشرف عليهم عنصر أساسي في تشكيل وإتمام عملية الإشراف وكوسيط لما يظهر ضمن عملية الإشراف.

اكد Cohen&DeBetz 1977 أن فعالية الإشراف أولاً وقبل كل شيء يعتمد على نوعية علاقة المشرف والمتدرب تحدد إذا كان الإشراف فعالاً أم لا. من ناحية أخرى أظهرت الأبحاث أن علاقة الإشراف هي عامل رئيسي في تطور الإشراف.

الهدف من هذا الفصل هو اكتشاف ومناقشة علاقة الإشراف بداية قدم Bordin 1983 مفهوم تحالف العمل الإشرافي كتعريف للعلاقة الإشرافية وزودت آراء Holloway 1997 في القوة والاندماج معناً إضافياً لتعريف Bordin ثانياً، سيتم استعراض مراحل علاقة الإشراف والتي تحتوي على البداية beginning ثم النمو mature ثم المظاهر النهائية terminating phases.

ثالثاً، ستتم مناقشة أنماط السلوك الجيد والذي يشكل علاقة إشرافية قوية. وبشكل مفصل سيتم طرح شروط علاقة الإشراف الفعالة. من ناحية أخرى سيتم وصف العوامل المؤثرة على علاقة الإشراف من الناحيتين السلبية والإيجابية.

تتضمن هذه العوامل نظام ثلاثي من خصائص المشرف عليهم، خصائص المشرفين، التفاعل في العلاقة. وأخيراً، سنأخذ بعين الاعتبار كيفية تأثير علاقة الإشراف على عملية الإشراف ومخرجاتها يحتوي هذا القسم على الألعاب المستخدمة في الإشراف، الكشف وعدمه، تعارض الأدوار وغموضها.

تعريف علاقة الإشراف:

تم توثيق أهمية علاقة الإشراف في الأدبيات وعلى الرغم من ذلك ظهر تعريفها بطريقة موجزة غير مبتكرة. عرف العديد من المؤلفين (Bernard&Goodyear) علاقة الإشراف بشكل واسع بأنها تحتوي على جميع التفاعلات العلمية / الواقعية virtually بين المشرفين والمشرف عليهم.

تعرف العمل الإشرافي التحالف على أنه التعاون / الاشتراك لإحداث التغيير والذي يندمج فيه ثلاثة جوانب:

أ. الاتفاق المتبادل والتفهم لأهداف الإشراف بين المشرف والمشرف عليهم.
ب. الاتفاق المتبادل والتفهم لمهام المشرف والمشرف عليهم.
ج. العلاقة التعاطفية بين المشرف والمشرف عليهم.

أولاً: لخص Bordin 1983 ما يؤمن به كجوهر لأهداف علاقة الإشراف وتحتوي هذه الأهداف للمتدربين على:

1. إتقان مهارات محددة.
2. توسيع فهم المسترشدين.
3. نشر الوعي عن قضايا سير العملية.
4. زيادة الوعي بالذات وبتأثير العملية.
5. تذليل العوائق الشخصية والفكرية نحو التعلم والإتقان.

6. الفهم المتعمق للمفاهيم والنظرية.
7. تقديم محفزات للبحث.
8. المحافظة على مستوى معياري للخدمة.

واحد الأمثلة على الهدف أن يتوافق النضج الإشرافي للإثنين للعمل على تطوير القدرة التدريبية للتعامل مع صمت المسترشد يقترح Bordin 1983 أن هذه الأهداف يمكن أن تؤكد مراحل مختلفة تعتمد على مستوى التطور لدى المشرف عليهم بناءً على ذلك يمكن أن تكون المعتنقات الجديدة للمشرف عليهم ميالة إلى التركيز على إتقان مهارات محددة للإرشاد تقلل من التشويش والتقعيد التي يخلقها مسترشد بوضع خاص.

ثانياً: تعتمد قوة العمل التحالفي على مدى إدراك المشرفين والمشرف عليهم لمهام كل منهم بشكل كامل. من ناحية أخرى فإن الفهم الأوسع للمشرف عليهم للعلاقة بين الأهداف والمهام يقوي تحالف العمل كذلك يجب على (المشرف عليهم) فهم الجودة المناسبة بين متطلبات المهام وقدرته / قدرتها على إتمام المهمة. مراعاة للمثال السابق فإن المتدرب والمشرف يمكن أن يوافق على مراجعة الجلسات التسجيلية مع انتباه خاص في الأوقات التي يستخدم أو لا يستخدم فيها المتدرب الصمت الملائم بأسلوب مفيد لتحقيق أهدافهم وكمهمة إضافية يمكن فحص أفكار المتدربين ومشاعرهم مراعاة للصمت. عرض Bordin 1983 مهمات متنوعة يمكن أن تكون مفيدة في عملية التوظيف. واحدة من هذه المهمات تجهيز المتدربين على التقارير اللفظية والكتابية للساعات الإرشادية حتى تتمن مراجعتها. فيتمكن المشرف بعد ذلك من تزويدهم بتغذية راجعة متعلقة بالاستجابات البديلة لتوسيع ذخيرة المتدربين مهمة أخرى للإشراف من خلال المشاركة في الملاحظة الهادفة لساعة علاجية مسجلة عبر الصوت أو الصورة أو الملاحظة المباشرة. ولن يكون المشرف تابعاً لاختيارات المتدربين والمهمة الثالثة هي أن يسمح المشرف للمتدربين طرح أسئلة خاصة لديهم، مع التركيز المباشر على جلسة الإشراف أحد الطرق التي

تمكننا من تحقيق المهمة من خلال طرح الأسئلة على المتدربين في مطلع جلسة الإشراف "ما الذي ترغب بعمله اليوم؟".

ثالثاً: ظهر / نشأ الترابط العاطفي في العلاقة كنتيجة للعملية الإشرافية المشتركة وقضاء الوقت معاً. وصف الترابط العاطفي على أنه مشاعر الإعجاب، الرعاية، والثقة بوجود علاقة تشاركية بين المشرف والمشرف عليهم والخبرة المشتركة للإشراف تقوى الروابط بين المشرف والمشرف عليهم اشار Bordin 1983 إلى أن مشكلة الارتباط تنشأ منم وظيفة المشرف في التقييم نشر Holloway 1997 مناقشة وتوضيح لأهمية السلطة والالتزام في تعريف علاقة الإشراف.

نسبة إلى Holloway 1997 فإن الإشراف عبارة عن علاقة رسمية والتي تتضمن مهمة المشرف فيها على نقل الخبرة المعرفية، إصدار الأحكام على أداء المتدربين، التصرف كحامي/حارس للاختصاص كخبير ومقيم فإن المشرف يحافظ على السلطة في هذه العلاقة الهرمية. على الرغم من أن المشرف لديه السلطة رسمياً في العلاقة مع المشرف عليهم، إلا أنه لا يمكن لها/له أن يستعمل السلطة بشكل ذاتي مستقل. التفاعلات المستمرة بين المشرف والمشرف عليهم والعملية داخل العلاقة تسمح بتشارك السلطة تؤكد السلطة عن طريق المشرف والذي يمكن أن يكون أيضاً مدركاً لمفاهيم المتدربين حول كفاءة وأهلية المشرف، رفاق التدريب، نظام الدعم، وأعمار المتدربين وخبراتهم. بالإضافة إلى أن التشارك/الاندماج بين المشرف والمشرف عليهم له تأثير على الممارسة والسلطة في العلاقة.

وصف Miller & Roger التشارك/الاندماج على أنه المودة التي تتضمن التعلق attachment، على سبيل المثال يمكن أن يمتلك المشرف سلطة كبيرة مع المتدربين المعجبين بمستوى المهارة لدى المشرف، دعم رفاقي قليل، خبرة إرشادية

محدودة، ومن جهة أخرى فإن تباين السلطة يقلل من المشاكل إذا كان كلا عضوي الإشراف يندمجون بتساوي في العلاقة بناءً على ذلك كلاً من المشرف والمشرف عليهم رسم حدود توزيع السلطة والموافقة على الاندماج في العلاقة.

مراحل علاقة الإشراف:

عرضت Holloway 1995 نموذج للمراحل من خلال تطور علاقة الإشراف، وهذه النماذج هي:

1. مرحلة البداية.
2. مرحلة النمو / النضج.
3. المرحلة النهائية.

في المرحلة الابتدائية:

يوضح كل من المشرف والمشرف عليهم قوانينهم الفردية والتزامهم داخل علاقة الإشراف، حيث أنهم غير متآلفين من قبل، واعتمد المشرف والمتدربين تحت إشرافهم على مظاهر غير شخصية مثل الاجتماعية، الثقافية، والإشارات/التلميحات الشكلية لمناقشة العلاقة. من ناحية أخرى يتم تأسيس التعاقد الإشرافي والذي يحتوي على مناقشة القواعد التقييمية للعلاقة، معيار التقييم، التوقعات والأهداف للإشراف، حدود الخصوصية.

يزود المشرف المتدربين بدعم كبير في هذه المرحلة، كالتدخلات التعليمية المطبقة، ويركز المتدربين على تطور الكفاءات وخطط المعالجة.

خلال مرحلة نمو العلاقة:

تصبح طبيعتها أكثر فردية وأقل تقييداً يبدأ التطور الشخصي لهذه العلاقة بالعمل وفقاً لقانون معين في العلاقة أسس لخصوصية العلاقة الفردية.

تتوثق العلاقة بين الاثنين مع احتمالية قصوى للمشرف ليؤثر في المشرف عليهم والعكس صحيح، على سبيل المثال قد يحسم الاثنان أمراً ما وكذلك للمتدربين أن يناقشوا مع العائلة ما اتفق عليه مع المشرف، وكذلك الإحساس بالثقة والمشاعر تم الاقتناع بها من خلال النقاش الذي قد يساعد على تقوية العلاقة وتوثيقها بينهم.

التركيز على عمل المتدربين في المجال الإشرافي يتضمن التوسع في مهارات تفهم الحالة، تطور الثقة بالذات، والكفاءة الذاتية في الإرشادن وتحدى القضايا الشخصية التي تختص بالأداء المهني (Holloway,1995) كلا من (Ekstein and Wallerstein 1972) أطلقوا على هذه المرحلة من العلاقة بمرحلة التعليم واقترحوا بأن تتضمن هذه المرحلة استخدام المتدربين لعلاقة الإشراف في تطوير المهارات المتخصصة، حساسية العلاج، الكفاءة.

مرحلة الإنهاء للعلاقة:

تتمثل بكسب المتدربين للتفهم والربط بين نظرية الإرشاد والممارسة (Holloway,1995). لذلك نظرية الإرشاد تزود المتدربين للعمل مع مسترشدين من ناحية أخرى يظهر المتدربين حاجة إضافية للتوجيه والدعم من المشرف نسبة إلى Hoffman 1994 فإن أهداف الإشراف وإحداث التقدم يمكن أن تتم مراجعته خلال مرحلة إنهاء الإشراف اختبار توقعات العلاقة الإشرافية التي عقدت بين المشرف والمتدرب ومناقشة التي حققت وكانت مضمونة Hoffinan 1994 ومن الشائع أن إنهاء علاقة الإشراف تنسجم مع إنهاء علاقة المتدرب مع المسترشد. إضافة

إلى أن التقييم لكل من المشرف والمشرف عليهم يظهر في نهاية علاقة الإشراف. كما أن إنهاء علاقة الإشراف تكون أكثر تعقيداً وتتطلب انتباه خاص.

تشكيل علاقة إشراف متينة/قوية:

تبنى علاقة الإشراف المتينة على الثقة والاحترام ومناقشة القضايا الشخصية والمهنية التي تؤثر في الإشراف وفي العمل مع المسترشدين بالإضافة إلى تمتين العلاقة العاطفية مع المشرف تقود المتدربين للحكم على سلوكاتهم في الإشراف بشكل أكثر إيجابية وللشعور براحة أكبر في عملية الإشراف، ولإدراك ميزاتهم ورؤية أدائهم بشكل إيجابي بناءً على ذلك فإن المهمة الرئيسية للمشرفين هي خلق بيئة يشعر فيها المتدربين بالتشجيع للإندماج في الإشراف وانعكاسه عليه وللإرتقاء خلال مراحل الكفاءة والاحترافية في الوظيفة.

الظروف التي تؤثر على علاقة متينة بين المرشد والمسترشد، تقترح أدبيات الإشراف عناصر متعددة ضرورية لتأسيس علاقة إشرافية فعالة تحتوي هذه الظروف على التفهم العاطفي والأصالة والاحترام يستحب أن تحدث علاقة الإشراف الإيجابية عند تقديم المشرف للدعم وتشجيع فحص السلوكات والاتجاهات والمشاعر والتوصل إلى القبول، والمناقشة بانفتاح، والعمل باتجاه حل الصراع.

وفي العلاقات الإيجابية أخطاء المتدربين لا تعتبر كحالة إخفاق / فشل، إلى حد ما يوجد المشرف جواً من الاختبار الذي يسمح للمتدرب بالمجازفة والخطأ، نسبة إلى Porter 1979 فإن المشرفين أيضاً بحاجة إلى استخدام الاستجابات التعاطفية للمتدربين لمساعدتهم على ملاحظة المشاكل في الإرشاد وخلق علاقة إشرافية فعالة.

يتوجب على المشرف والمتدرب مواجهة الخلافات للحفاظ على علاقة صحية بينهما Mearns 1991 تم تصنف ووصف الشروط المذكورة آنفاً كما صنفها الآخرون بأنها ضرورية لبناء علاقة إشراف سليمة وفعالة والشرطين يتصفان بالتسهيلات مما ينشئ علاقة تبادلية من الاحترام والثقة وردود الأفعال على سبيل المثال الشروط التي تساعد المشرف عليهم لفهم الإرشاد وبناء السلوك عليه.

الشروط التسهيلية تشمل التعاطف والاحترام والاهتمام أيضاً رد الفعل الموجه يحتوي على الأصالة والمواجهة والمباشرة ومن المقترح تطبيق هذه الشروط يساعد في تأمين علاقة إيجابية في الإشراف Moses& Harden 1978 كما أن هذه التسهيلات وأصالة السلوك هي التي ترتبط مع علاقة الإرشاد كما أنها تطور علاقة إرشادية فعالة.

الشروط التسهيلية:

إن تعاطف المشرف في فهم المتدرب والذي أسماه روجرز نظرية (كما لو AS.If) التعاطف هو فهم عالم المتدرب وكان المتدرب يستخدمها بدون أن يفقد معطيات (Moses&Harden 1978(Asif تنشا علاقة الاتصال التعاطفية بين المشرف والمشرف عليهم عن طريق معلومات فعلية عن الخلافات العصبية ورد الفعل المؤلم والذي يربطه المشرف مع العلم والنمو Blocher 1983 بالإضافة إلى روجز وغيره اقترحوا أن العطف يمكن إنشاؤه عن طريق الإصغاء أو عكس المحتوى أو الاعتماد على المعلومات على وجهة النظر الشخصية التي يتم تناقلها على سبيل المثال في ضبط العواطف عندما يلاحظ المشرف ويوصل للمشرف عليه صعوبة وضغط رد فعل الاهتمامات الحالية والتاريخ الشخصي عند مواجهة التحويل المضاد كوانتر انترفيرنس.

الاحترام Respect يواصل قبول المشرف للمشرف عليه كشخص ويؤمن بأن المشرف عليه يستطيع العمل من خلال القلق وعدم الراحة والمشاكل للحصول

على الأهلية في الإشراف، وفقاً آيفي لايفي 1993 يمكن توصيل الاحترام من خلال النظرة الفردية والثقافية للعين والاتصال الجسدي والتعرف الإيجابي على مواطن القوة إن إدراك أسلوب المشرف عليهم والدخول إلى خبرات حياة المشرف عليه ودرجة تطور الاختصاص وتمييز الاهتمام وملاحظة مشاعر المشرف عليه لمسترشدوه وهي طرق لإضافة بحيث يحصل المشرف على الاحترام (بلوشر 1983) وفي الاحترام المتواصل بين المشرف والمتدرب فإن المشرف يقوي العلاقة الترابطية بينهم على سبيل المثال: إن المشرف يتبادل الاحترام الذي يشعره تجاه المشرف عليه عن طريق التعبير عن القوة بما فيه الانفتاح وروح التحدي والالتزام بالعمل مع المشرف.

التماسك Concreteness تم تعريفه بأدبيات الإرشاد على أنه دور المعالج النفسي بتوضيح الغموض والأفكار غير الواضحة التي عاني منها المسترشد إيفي 1993 إن استخدام مصطلح التماسك خلال المقابلات يمكن المرشد من مساعدة المسترشد بالتركيز على محتوى الاهتمام وتوضيح المطلوب من الإرشاد. إن هذه الفكرة مفيدة ومطبقة بالإرشاد إن التماسك في علم الإرشاد يرجع إلى أفكار المشرف التي يعبر عنها ومشاعره وسلوكه وخبراته التي تعمل على تطوير الإشراف لديه، إن كون المشرف متماسكاً يضفي الوضوح ومعلوماته المحددة حتى يحصل منها المشرف عليه على قدرة عالية في الإدراك والمحافظة على السلوك الفعال والآراء الفعالة وتنفيذ أي تغييرات احترافية بدعمها بالتماسك وأي تغذية راجعة مباشرة تتطلب أن يتحلى المشرف بالعطف والاحترام إن المشرف يزود التماسك لديه بتغذية راجعة عن طريق التوقيت خلال الجلسة الإرشادية والتي يتجنب فيها التحول إلى العواطف كما أنه يمكن للمشرف أن يشارك المشرف عليه عن طريق استخدام نبرة الصوت المتوازنة والتي تساعده على أن يتعامل بهدوء مع المتدربين إن التعبير عن العاطفة والاحترام والتماسك يساعد على منح علاقة احترام وثيقة متبادلة بالإضافة إلى أن هذه الشروط تزود المؤسسة بالأصالة والتحدي في الإشراف للإجراءات الإرشادية والتصرف بطريقة ثابتة مع هذا الفهم حسب ما يقول Moses & Harden 1978

شروط توجيه السلوك:

أن تكون أصيل في العلاقة بين المرشد والمسترشد تعني أن يكون المرشد منفتحاً وعميقاً وصاحب ذو خبرة عميقة بحيث يوضح عمله بطريقة دقيقة Rogers 1959 إن الممارس يجب أن يكون صادقاً مع نفسه وينقل المعلومة بدقة بأي لحظة في الجلسة بالإضافة إلى أن المرشد يجب أن يكون مدركاً لمشاعره وكيف يمكن أن تؤثر على عملية الإرشاد (روجرز) كما أن الأصالة في الإشراف تتطلب أن يكون المشرف على طبيعته مع المشرف عليه وأن يكون منفتحاً ويتسم بالمشاركة الإنسانية كمرشد وعلى أي حال إنه لمن المهم ملاحظة أن الأصالة لا تعني أن تكون عفوياً وأن تعبر عما في داخلك حتى وإن كانت التعليقات مؤذية للمشرف عليه (Moses & Hardin 1978)، في التعبير عن طرق الأصالة يجب أن يكون المشرف موجه عن طريق فهم المشرف عليه بحيث يتابع طريقة تطوره على سبيل المثال ضبط الأصالة المشرف يمكن أن يشارك نجاحه في تنفيذ الجلسة لمتدربه بحيث يشجعه على أن يحذو نحو المخاطرة ويجرب التدخلات الإرشادية على أية حال لن تكون المشاركة فعالة إذا لم تكن واضحة بحيث يكون دورها قوي في الإشراف إن المواجهة في الإشراف تعرف على أن يجعل المرشد المتدرب مدركاً لسلوكه الذي يتم تحليله كما في الإرشاد فإن المواجهة تحتوي مشاركة نظريات/مبادئ المشرف للمشرف عليه مشاعره وآراؤه وسلوكه لمساعدة المشرف عليه للحصول على إدراك أعمق من الناحية الاختصاصية أن المواجهة ترفع من رغبة المشرف على مساعدة المشرف عليه في تغيير الحصول على التقييم الذاتي وتحمل المسؤولية، من جهة أخرى فإن المواجهة غير ملائمة عندما ترضي حاجات المشرف في الانتقاد أو في العقاب أو في السيطرة على المشرف عليه تشير الأبحاث إلى أن المواجهة من خلال القضايا الشخصية للمشرف عليه لا تؤثر من ناحية سلبية على علاقة الإشراف، إلا إذا تمت المواجهة بعمق ودعم وتوجيه Borders 1996 وكمثال على المواجهة الزمنية هي وقف شريطة فيديو في نقطة معينة عندما يشير المشرف عليه في الحصول على فرصة تعلم كيفي يمكنه أن يكون سلوكه مؤثراً على المتدرب في

العلاقة العلاجية. إن هذا النوع من المواجهة يفيد بالسماح للمشرف عليه بتقييم نفسه بتوجيه من المشرف. إن الاهتمام الفوري يركز على ردة الفعل بين المشرف والمشرف عليه، إن المشرف عليه يمكن أن يواجه صعوبات في العلاقة على المسترشد بحيث ينتج علاقة فعالة مع الإشراف إن الإجراءات المتوازنة (Hart 1982) تقدم فرصة للمشرف الذكي بمباشرة المساعدة للمشرف عليه لحل المشاكل مع مسترشده عن طريق رد الفعل/الاستجابة الإرشادي. إن الفورية أيضاً يمكن أن يكون تركيزاً مناسباً في العلاقة الإرشادية اللامركزية على سبيل المثال إن المشرف عليه أن يشك في تعاطف المشرف ويعبر عنه عن طريق شكوكه بسؤاله عن قيمة العاطف. إن ما يراهن عليه المشرف عليهم أن هذه الحالة يتم تطبيقها في العلاقة الإرشادية عن طريق الفورية، ويمكن أن يرد المشرف على المشرف عليه عن طريق سؤاله بصراحة إذا كان يوجه شكوك حول فهمه لعلاقة المشرف بالمشرف عليه إن الفورية في العلاقة في العلاقة تساعد المشرف عليه على استخدام المباشرة أو الفورية مع المسترشد وتشجعه على توجيه استجابة مؤثرة.

تمثيل الدور:

يتضمن تمثيل الدور للمتدرب يساعد على خلق خبرات وعلاقات إشرافية فعالة خصوصاً برنامج تمثيل الدور المستخدم في التحقيقات تم تزويده للمتدربين لإعطائهم إطاراً عملياً بحيث يتم تحديد الأدوار والتوقعات والأهداف للإشراف والتي يتم اشتقاقها، وبالخصوص الإجراء المتعلق بتزويد المشرف عليه بشريط مسجل لحلقة نموذجية (برنارد 1978) إن هذه التحقيقات تقترح أن تمثيل الدور ينتج عنه تغييرات إيجابية فعالة والتي يضطلع عليها المشرف عليه ويستخدمها المشرف ويقر المشرف عليه بأنه أصبحت لديه وجهة نظر واضحة بحيث أعطت علاقة متوازنة بين المرشد والمسترشد ومن هذه الناحية بلغ الإشراف عن توقعات لتمثيل الدور بتقليل الرغبة في إفشاء الأسرار حول الإرشاد وزيادة الرغبة في تقييم الخبرات

الإرشادية كما أن تمثيل الدور يبدو لأن يكون وسيلة إثراء للعلاقة الإرشادية الفعالة.

البدء في الإشراف الإرشادي:

STARTING OUT IN COUNSELING SUPERVISION

قضية في الإشراف الإرشادي:

على شكل مجموعات نناقش قضية معينة، ونقدم فيها عرضاً للنتائج من خلال مناقشة الزملاء.

دراسة حالة رقم (1):

يتواصل متدرب من منظمة التدريب الإرشادية، وصديق من الأصدقاء ويخبر صديقه عن مرشده بأنها جيدة، وقبلت من قبل دورة مهارات الإرشاد الأساسية، ولكن لا يوجد لها مُشرف. حيث أن دورة مهارات الإرشاد الأساسية لا تقدم قوائم بأسماء المشرفين، وعند سؤالها عن توقعاتها عن الدورة وما هي استفادتها منها، وأن تشتمل أسئلتها عن الإشراف وطلب مشرفاً لها خلال هذه الدورة، والأسئلة هي:

- ما هي المعلومات التي تحتاجين لجمعها؟
- هل تقبلين بهذا المشرف مشرفاً لك خلال هذه الدورة.
- وإذا كانت إجابتك بـ نعمل على السؤال السابق، ما هي الخطوات والإجراءات التي تأملين في إتخاذها؟

دراسة حالة رقم 2:

عُين جون مشرف إرشادي من خارج البرنامج، وذلك بالنيابة عن البرنامج الوطني VCT ، لمدة ثلاث شهور حيث ستعقد الجلسات كل أسبوعين. حيث أن جون لا يستطيع أن يتواصل عطافياً ولديه تطرف في أرائه مع مسترشديه. حيث أنه أحضر نسخ من جلساته الإرشادية وفيديو واحد، ويظهر في هذا الفيديو أن جون لم يقدم دعماً للمسترشدة الظاهرة في مقطع المصور، والتي شُخصت حديثاً بالإنعزالية والسلوك العدواني، وإكتفى جون فقط بأن يجبرها على مسامحة خيانة زوجها والمضي في حياتها. ومن خلال هذا هناك نقاط ضعف في العملية الإرشادية من قبل المرشد جون، وأنه أيضاً لا يدرك كيفية تحسين مهارته الإرشادية.

وعلى ذلك فالإشراف الإرشادي هو أتفاق يضمن للبرامج الإرشادية جودة عالية في تطبيق والممارسة الصحيحة لأخلاقيات مهنة الإرشاد، وايضاً يكون في الإشراف الإرشادي تزويد المرشدين بالتغذية الراجعة اللازمة، وذلك من خلال تقديم تقرير خاص عن عملية الإشراف في الجلسة الإرشادية.

- ما هي أهم القضايا اللازمة للإشراف الإرشادي؟
- ما هي الخطوات المُتخذة والمشرف عليها الإشراف الإرشادي في تشخيص الحالات الإرشادية؟

قام المؤلف بعرض حالات في مجتمع أوروبا لأنه لا توجد حالات في مجتمعنا، باعتبار ان الاشراف في الارشاد تجربة أوروبية ولو أنها لا تتماشى مع القيم والعادات والتقاليد العربية الاسلامية.

دراسة حالة رقم 3:

في المنطقة التي توجد وتعمل بها، لا يوجد بها مكاتب إرشادية أو منظمات إرشادية وإشرافي غير أنت، وهنا يلجأ إليك الأفراد المسترشدين والطالبين خدمة الإرشاد في حالات الضيف والأزمات، فتقوم أنت كمرشد الوحيد بتقديم الخدمة لهم بصورة غير رسمية، وذلك عن طريق الإرشاد أو عن طريق تقديم النصح والمشورة عبر الهاتف أو عندما يزورون مكتبك الخاص. وهؤلاء المسترشدين يريدون بعدم ضرورة تشكيل مُنظمة دعم إرشادية، وهنا يمكن لك كمرشد أن توافق وأن تقوم بعملية الإرشاد غير رسمية وعلى حساب وقتك الخاص، وأنت كمرشد مُكلف ومثقل بعدد كبير من الحالات الإرشادية التي يجب إدارتها.

- ما هي هذه الحالات؟
- ما الذي يمكن عمله لتطوير بيئة ومكان العمل؟
- ما الذي يمكن عمله لدراسة جميع الحالات المُلحة للمسترشدين في منطقتك؟

تشكيل المجموعات الإشرافية في الإرشاد:

في مكان عملك (المنظمة الإرشادية) سوف تقوم بتشكيل مجموعة إشراف إرشادية أو تطوير عمل منظمة إرشادية موجودة من قبل، والآن ومع مجموعتك الإرشادية أجب عن هذه الأسئلة، والتي تهدف إلى تحديد أطر العمل لمجموعة عمل المنظمة الإشرافية الإرشادية:

- ما هي الأسس والمعايير التي سوف تُحدد لتكون منتمي لعضوية ومنظمة المجموعة الإشرافية الإرشادية؟
- هل سوف تلبي هذه الأسس والمعايير احتياجاتك ومطالبك إذا كنت عضو في المجموعة الإشرافية الإرشادية؟

- ما هي الأسس القابلة للمفاوضة والنقاش بين أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية؟
- هل ستقدم لمجموعة الإشراف الإرشادي النظام والقانون الخاص بها؟
- هل ستدار المجموعة الإشراف الإرشادية عن طريق أفراد أو بطرق أخرى؟
- كم هو عدد أفراد المجموعة الإشرافية الإرشادية؟ وكم ستطول مدة إجتماعات هذه المجموعة؟
- متى وكيف سيلتقي أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية؟
- مما هي الطرق والأساليب المستخدمة أثناء اجتماع المجموعة الإشرافية الإرشادية (محاضرات، عروض تقديمية، تقمص الشخصيات ... الخ)؟
- متى من المتوقع من الأعضاء عرض عملهم؟ وكم ستطول مدة العرض؟
- كم عضواً من أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية يجب أن يكون غائباً حتى تصبح المجموعة غير فعالة (النصاب القانوني)؟
- مما مدى إمكانية التزام أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية؟
- مما هي طريق تفعيل الإشتراك بهذه المجموعة أو فك العضوية؟
- وما هو شكل المسائلة القانونية لهذه المجموعة أمام القانون العام والخاص في المجتمع؟

ملاحظة:

وهنا يجب التأكيد ومراعاة الوقت المناسب لأعضاء المجموعة الإرشادية، حيث أن كثير منهم لا يجدون الوقت الكافي لعقد جلسات مع أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية مع بعضها البعض بشكل دوري، وهذه الحالة تكثير عند المرشدين الذين يعملون في المستشفيات والعيادات والمراكز التي تعمل بنظام الورديات.

سيناريو إرشادي (مبني على أحداث حقيقية):

أصبحت مؤسسة التدريب الإرشادي مُدركة لقضية أنه لا يوجد أي شخص قادر على تقديم المتابعة والدعم، وذلك بعد دُرب عدد من المرشدين للمنطقة الإرشادية، ولم تكن المؤسسة متأكدة من تطبيق المرشدين المدربون الأساليب والمهارات على المسترشدين بفعالية، حيث اشتكى غالبية المسترشدين من عدم كفاية الدعم والإرشاد، ولم يحظوا بفرصة بالاجتماع مع مسترشدين آخرين وذلك لمشاطرة خبراتهم وتجاربهم عن نفس التجربة وآلية إدارتهم لها. واعتقد معظم المسترشدين أن عقد مثل هذه الاجتماعات تلقى على عاتق المؤسسة، بالرغم من ذلك لقد قامت المؤسسة بأدوار متعددة بالإضافة إلى دورها الرئيسي وإن لو لم يكن ناجحاً وذلك لتشجيع وتعزيز عمل المنظمات والوكالات في المنطقة.

ونظراً لاستمرارية عدم تلبية مطالب المسترشدين، قامت المؤسسة بتشكيل مجموعة لدعم المسترشدين والتي تقوم بتلبية احتياجاتهم، وتدار وتنفذ هذه المجموعة من قبل المسترشدين أنفسهم، وكانت المؤسسة على أتم الاستعداد لعقد اجتماعات رسمية والبدء بدعم تقني إن لزم الأمر.

ووزعت المؤسسة على ثلاثين من المرشدين منشورات (وهؤلاء المرشدين هم من أهل الخبرة في المجال الإرشادي) وموجودين حول العالم ومتابعهم عن طريق الهاتف إن أمكن، حيث تعقدت المؤسسة مع مساعدات خارجية وذلك لتسيير الاجتماع بطريقة هادفة وتوضيح فكرة أن مجموعة الدعم لم تكن تابعة للمؤسسة وتشجيعها بشكل موضوعي، وتم تخصيص موعد لمدة ثلاث ساعات.

وصل معظم أعضاء المجموعة بشكل متقطع أول نصف ساعة، وفي بداية الاجتماع كان عبارة عن ترحيب غير رسمي بالقادمين (بعض القادمين كانون قادمين من أمكان بعيدة حيث تطلب قدومهم إلى الاجتماع السفر ولم يرى بعض الزملاء بعضهم البعض منذ مدة طويلة) وبعد مضي ثلاثون دقيقة حدث خلالها

العديد من المقاطعات للمقدمة الرسمية للاجتماع، حضر الوسيط ويبدأ بتحديد الخطوط العريضة للإجتماع.

لإنشاء شبكة دعم المسترشد، يجب تنفيذ إستراتيجية المرشدين للمرشدين:

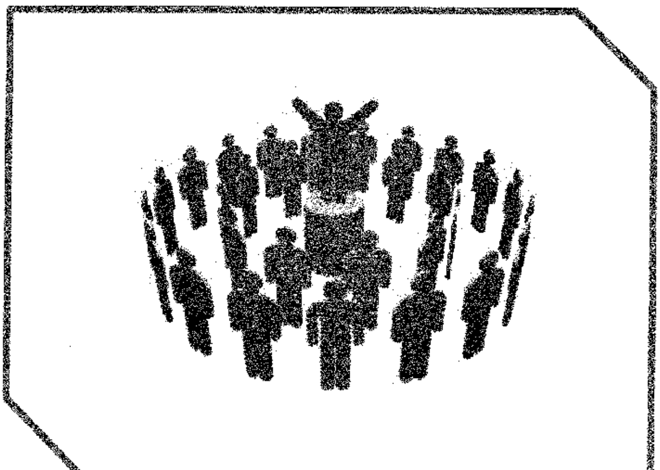
يقوم الوسيط بعصف ذهني للمجموعة حتى نهاية اليوم، وهذه الأسئلة متعلقة بمجالهم وكيفية عملهم واحتياجاتهم، ويقوم الوسيط بتوضيح أن المؤسسة لن تقوم بتمويل أي نشاط وإنما عليها فقط المساعدة على بدأ العملية. ساعتين من النقاش مع المرشدين مع مختلف الاحتياجات والمتطلبات اشتملت على ما يلي: تطوير المهارات، مشاطرة التجارب، فرصة لمزيد من التدريب في المنطقة الإرشادية، وساعة من النقاش عن الحوافز الاقتصادية.

لم يستطع المرشدين الوصول إلى إجماع عن ماذا يحتاجون، البعض منهم لم يكن لديهم صورة شاملة عن الموضوع، إقترح ثلث المرشدين إجراء انتخابات للتصويت على الرئاسة وأمين السر وأمين الصندوق للمجموعة الإشراف الإرشادي. لم يكن هناك إتفاق في الرأي على مكان وزمان اللقاءات والإجراءات المتبعة في عملية الانتخابات وعندما سأل الوسيط عن الانجازات التي أتمتها المجموعة استجاب المرشدين كالآتي:

- يجب التأكيد على أسم المجموعة ومناصب أفرادها.
- على مؤسسة التدريب دعوتهم مرة ثانية لإجراء اجتماع آخر وذلك لترتيب الأمور مرة أخرى ورجاءً تقديم الشاي والقهوة وتأمين المواصلات (الأمور اللوجستية).

الفصل الثالث

دور الإشراف النفسي في تطور الإرشاد النفسي التربوي



الفصل الثالث
دور الإشراف النفسي في
تطور الإرشاد النفسي التربوي

نظرية روجز في العلاج المتمركز حول المسترشد:

لمحة عن حياة كارل روجرز:

يُعد "كارل روجرز" من علماء النفس المعاصرين، وقد طور نظريته في الذات النفسية التي تؤكد أن لدى الشخص ميل لتحقيق الذات ليحافظ على نفسه ويعمل على تحسينها، وهذا الميل داخل في طبيعة الإنسان.

ولد كارل روجرز سنة 1902 في إحدى ضواحي مدينة شيكاغو، وكان الطفل الرابع في العائلة التي تتكون من ستة أفراد، وكان والداه متزمتين في نظرتهم الدينية والأخلاقية حيث يقول: "إننا لم نرقص ولم نلعب الورق ولم نذهب إلى سينما أو تدخن أو نحتسي الخمرة"(شولتز، 1983، ص 293).

وكان روجرز يقرا باستمرار أي كتاب حتى القاموس والموسوعة وعندما بلغ الثانية عشرة من العمر، عمل مع والداه في حقل زراعي مما دفعه للإهتمام ببعض أصناف العث الموجودة في الأخشاب ومن ثم الاهتمام بالعلوم الزراعية، وعندما التحق بالجامعة درس الزراعة غير أنه غير تخصصه في السنة الثانية ودرس التاريخ ليصبح قساً.

وفي السنة الثالثة انتخب لحضور المؤتمر العالمي لإتحاد الطلبة المسحيين في بكين وهذا ساهم في تحويل وجهة نظرة من الحركة البروتسانتية التي تؤكد أن الكتاب المقدس معصوم من الخطأ إلى عدم التعصب في الأراء. وقد تخرج سنة 1924 من جامعة وسكونيسن وتزوج. وبعد ذلك التحق بالحلقة اللاهوتية الإتحادية في نيويورك وتعرف إلى وجهة الفلسفية الليبرالية وإنتقل إلى كلية

المعلمين في جامعة كولمبيا. ونال درجة الماجستير عام 1928 ثم الدكتوراه عام 1931 من نفس الجامعة (الشماع، 1977).

ولقد حصل على خبراته العلمية الأولى في علم النفس الإكلينكي والعلاج النفسي بوصفه معالجاً مقيماً في معهد توجيه الأطفال. وبعد حصوله على الدكتوراه إنضم إلى هيئة العاملين في مركز التوجيه في دوستر (لندزي، 1978) وبقي روجرز رئيساً لعلم النفس الإكلينكي في جامعة ولاية أوهايو من سنة (1940 – 1945) وأصبح مدير لمركز الإرشاد لجامعة شيكاغو بين عامي (1947 – 1945) وأصبح رئيساً لقسم علم النفس والعلاج النفسي وعمل رئيساً للجمعية العلمية الأمريكية لعلماء النفس عام 1964 وفي سنة 1966 مُنح جائزة تلك المنظمة للعطاء العلمي الذي قدمه (شولتز، 1983).

مدخل إلى النظرية:

تعتبر نظرية روجرز (نظرية المتمركز حول المسترشد) من النظريات المهمة في الإرشاد والعلاج النفسي، ولقد إنتشرت وشاع استعمالها وهناك عدة آراء حول إنتشار النظرية يمكن إجمالها فيما يلي:

1. إنها تجذب المعالجين المستجدين لسهولتها.
2. تتناسب مع الأسلوب الديمقراطي الأمريكي في إعطاء الحرية للمسترشد.
3. طريقة العلاج في البداية تكون أسرع في إعطاء النتائج عن تغيير الشخصية أكثر من التحليل النفسي.

وقد مرت هذه النظرية في ثلاثة مراحل أثناء تطورها هي:

- المرحلة الأولى: (1940 - 1950) وهي فترة العلاج غير المباشر.
- المرحلة الثانية: (1950 - 1957) وهي فترة العلاج المتميز بعكس المشاعر.

- المرحلة الثالثة: (1957 - 1970) فترة العلاج المتمركز على الخبرات.

وتعتبر هذه النظرية من النظريات المجالية التي تسمى الآن العلاج المتمركز حول الشخص. وأهما تتميز به هذه النظرية عن غيرها بما يلي:

1. أنها تسمح للمسترشد أن يصل إلى الحلول التي يراها مناسبة مع أقصى درجة من الحرية وعكس المشاعر وهذا يشجع تطور روح المبادرة وتحمل المسؤولية (Grown – 1962, p. 342)
2. إن فكرة الفرد عن نفسه هي حجر الزاوية في نظرية روجرز وهذه الذات تتألف من إدراك الفرد لخصائصه وقدراته وعلاقة الذات مع البيئة والآخرين ونوع القيمة التي تدرك على أنها مرتبطة بالخبرات والأهداف والمثل.
3. يولد الفرد ولديه ميل لتحقيق ذاته وتعتمد درجة التحقيق على الخبرات التي يمر بها.
4. يرى بعضهم أن مفهوم الذات متعلم، فالفرد الذي تتاح له فرصة التفاعل مع البيئة يكون مفهوم مختلف عن الفرد الذي لم تتاح له الفرصة (Condless, 1970)

الفلسفة العامة للنظرية:

تقوم فلسفة هذه النظرية على الإيمان بأهمية الفرد وأنه مهما كانت مشكلته فإن لديه العناصر الطيبة في مكونات شخصيته التي تساعده على التغلب على مشاكله بنفسه وأن الطبيعة البشرية خيرة والفرد العادي قادر على تقرير مصيره بنفسه.

وهذا هو الافتراض الوحيد الذي يجب أن يفترضه المرشد في عمله.

إن المفهوم الشائع حول كينونة الإنسان بطبيعته غير عقلانية ولا إجتماعية ومهلكة للنفس وللآخرين (Patterson,1986,p.381) أما وجهة نظر العلاج المرتكز حول المسترشد ترى كينونة الإنسان بشكل مناقض تماماً على أسس عقلانية واجتماعية وإنسانية وأنه دائماً يسعى إلى الراحة.

إن الفلسفة الأساسية للمرشد هي احترام الفرد وأهليته والعمل على توجيه الذات توجيهاً صحيحاً ليكون جديراً بالاحترام.

المفاهيم الأساسية لنظرية العلاج المتمركز حول المسترشد:

1. الميل لتحقيق الذات Self-Actualization يمكن وصف الميل لتحقيق الذات على أنه ميل الفرد إلى:

أ. خفض الدافع الذي يكون منشؤه بيولوجي.

ب. ميل العضوية للاستقلال عما يحبط بها.

ج. ميل العضوية للاستفادة من القابليات والاستدعاءات بدرجة مثلى.

د. ميل العضوية للإبداع والابتكار.

ه. ميل العضوية للنمو إلى أعلى مستوى من الفعالية والتأثير (Leslie, 1956, p. 34)

2. إدراك العالم الظاهري Phenomenology

تؤكد الدراسات أن الأشخاص يختلفون في إدراك الأشياء من حولهم، ومن العوامل التي تؤثر في ذلك تفاوتهم في حواسهم واختلافهم في إنتباههم وتنوع الخبرات، وبذلك يتم ملاحظة المجال الظاهري للسلوك من وجهة نظر الفرد نفسه، فيعرف ماذا يريد وبماذا يفكر وكيفي يشعر إزاء هذا. والأفراد لا يسلكون هذا الطريق بناءً على الحقائق التي يراها الناس وإنما حسب الحقائق التي يرونها هم (Comps and Snygydodonald – 1959, p. 239).

3. تقدير الذات Self Regard

مع نمو ووعي الفرد وإدراكه بوجوده الشخصي وما يقوم به، يتكون لديه مفهوم الذات ويعيش الفرد ضمن خبرات، منها ما ينطوي على الإشباع ومنها ما ينطوي على الإحباط. وهذا يؤدي إلى تطوير إحساس يتصل بتقدير الذات، ومع إستمرار نمو الفرد يصبح تقدير الذات عاملاً داخلياً يوجه فعالية الفرد. كما أن الحاجة لتقدير الذات مع الأخرين قد يكون تقدير إيجابياً أو تقديراً سلبياً، ويرى روجرز أن تقدير الذات الإيجابي يتم تعلمه من خلال التفاعل الإيجابي مع الآخرين وقد يكون اكتساب تقدير الذات شرطياً (Conditional self- regard) أو غير شرطي (Unconditional) لأنه عندما يتفاعل الآخرون مع الفرد من أجل مشاهدة أفكار وسلوكات معينة على أنها تستحق اعتباراً أكثر أو أقل، فإن الفرد يأخذ لذلك انه اعتبار إيجابي مشروط، أي أن استحقاقه للاعتبار مرهون بأداء الفرد وسلوكه. أما الاعتبار غير المشروط فيعني إعتبار الفرد بغض النظر عن سلوكه وأفكاره (الرفاعي 1982).

الشخصية في نظرية روجرز:

لم يكن إهتمام روجرز في نظريته العلاج المتمركز حول المسترشد موجهاً إلى نظرية متكاملة حول الشخصية بل كان معظم إهتمامه متجهاً إلى التغير في الشخصية الذي يمكن تحقيقه في نهاية العلاج الناجح.

ويلخص روجرز مفهومه عن الشخصية والديناميكيات المؤثرة فيها، من خلال تسع عشرة قضية هي:

1) أن الفرد هو مركز العالم المتغير، ويدرك الفرد فيه جزءاً صغيراً من الخبرات بطريقة شعورية، والخبرة هي كل ما يدور داخل الفرد والعمليات الفسيولوجية والإنطباعات الحسية والنشاطات الحركية.

2) يستجيب الكائن للمجال كما يخبره ويدركه، وهذا المجال الإدراكي هو واقع بالنسبة للفرد.

3) يستجيب الكائن الحي للمجال الظاهري ككل منظم، أي ليس هناك مجال لتجزئة الإنسان.

4) للكائن الحي نزعة واحدة أساسية هي تحقيق الذات وبقائها، لذلك يتجه الإنسان في نموه ونضجه نحو قدر أكبر من التمايز والإتساع والإستغلال والمشاركة في الحياة الاجتماعية ولا يستطيع الفرد تحقيق ذاته، إذا لم يكن قادراً على تمييز أشكال السلوك التي تؤدي به إلى التقدم.

5) السلوك في أساسه محاولة موجهة نحو إشباع الحاجات التي يخبرها الكائن الحي في مجاله كما يدركه.

6) السلوك الموجه نحو الهدف يصاحبه إنفعال يسهل مهمة السلوك، فالإنفعال ليس عام هدم بل نفع في تحقيق التوافق.

7) إن أفضل مرجع ممكن لفهم السلوك هو من خلال الإطار المرجعي الداخلي للفرد نفسه، أي من خلال التقارير اللفظية.

8) يتمايز جزء من المجال الإدراكي بالتدريجي ليكون الذات.

9) نتيجة للتفاعل مع البيئة وتقييم الآخرين بشكل خاص يتكون منها الذات.

10) بيناء القيم المرتبطة بالخبرات التي تشكل جزءاً من بناء الذات، يحصل عليها بصورة مباشرة وأحياناً يتبناها من الآخرين. ولكنها تدرك بطريقة مشوهة وليس كما لو كانت مباشرة.

11) إن أي خبرة تحدث للفرد تتحول إما إلى صورة رمزية تنظم في علاقة ما مع الذات، أو يتجاهلها حيث لا تدرك على أنها لها علاقة ببناء الذات، أو يحال

بينها. وهذا يعني أن الإدراك إنتقائي يتحدد بمحك أساسي هو مدى إنشاء الخبرة مع فكرة الفرد مع ذاته.

12) إذا لم يتسق السلوك مع بناء الذات فإنه لا يكون منتمياً للفرد، أي أن هناك جهاز لتنظيم سلوك الذات والكائن الحي.

13) تنسيق معظم الطرق التي يختارها الفرد لسلوكه تتناسب مع مفهومه عن النفس ومن هنا فإن أي تميز أو تعديل في السلوك لا يحدث تغيير في مفهوم الذات.

14) ينشأ سوء التوافق عندما يمنح الفرد عدداً من خبراته ذات الدلالة من بلوغ مرتبة الوعي وتتحول هذه الخبرات إلى صورة رمزية ولا تنظم بناء الذات.

15) يتم التوافق النفسي عندما يصبح مفهوم الذات في مستوى يسمح للخبرات أن تكون بصورة رمزية وتنظيم مع بناء الذات.

16) أي خبرة لا تتسق مع بناء الذات تدرك على أنها تهديد وتنظيم الذات الدفاعية ضد الخبرات المهددة.

17) في ظل الظروف التي ينعدم فيها التهديد للذات يصبح إدراك الخبرات غير المتسقة مع بناء الذات أمراً ممكناً وتتم مراجعة ذلك البناء بشكل يسمح بتضمين تلك الخبرات.

18) عندما يدرك الشخص كل الخبرات بشكل متسق فإنه يصبح أكثر تفهماً للآخرين.

19) عندما يدرك الشخص ويتقبل في بناء ذاته المزيد من الخبرات سيكتشف أنه استبدالها بجهاز القيم لديه ويلجأ إلى تقسيم خبراته باستمرار حتى يتأكد فيما إذا كانت هناك ضرورة لإحداث تعديل في بناء القيم (ليدزي، 1978).

وفي الحقيقة أن نظرية روجرز في الشخصية لم تلق قبولاً مثل ذلك الذي لقيته نظريته في العلاج النفسي وتقوم نظرية روجرز في الشخصية على مفهومين أساسين هما:

1. الظاهرية Phenomenology

حيث تشكل مجموعة الخبرات أو المدركات لدى الفرد حيث لا يعرفه إلا الشخص نفسه وأن الشخص سيستجيب كما يراها هو.

2. الكلية Gestalt

تتكون الشخصية من الكائن العضوي الذي يستجيب ككل والذي تتركز فيه جميع الخبرات من الناحية النفسية (الشماع، 1977، ص 491).

ويرى روجرز أن طبيعة الإنسان إيجابية تتقدم نحو النضج بإطراد وهو بذلك يخالف فكرة فرويد. وعلى كل حال فإن نظرية روجرز في الشخصية تعتبر مفهوم الذات هو مركز النظرية.

كما يقترح روجرز أن الإنسان يستطيع شعورياً وعقلانياً أن يتحكم في نفسه وأن يتحول من الأساليب غير المرغوبة في السلوك إلى الأساليب المرغوبة.

الاضطراب النفسي وأسبابه:

إن أهم عامل في الشخصية من وجهة نظر روجرز هو مفهوم الذات لذلك فإن أي إحباط يعوق ويهدد إشباع الحاجات الأساسية للفرد ينتج عنه تقييم سيء للذات ونقص احترام الذات.

فالحرمان أو الإحباط في إضطراب الشخصية لا يكون إلا إذا إرتبط بمفهوم الذات وفكرة الفرد عن نفسه. وأكثر ما يؤدي إلى الإضطراب هو التهديد الذي يمكن ان يأخذ أشكالاً مختلفة ولكنه يكون موجهاً إلى بناء الذات ومفهومنا عن ذاتنا ويحدث التهديد تبعاً لإدراكاتنا المختلفة للخبرات التي يمر بها ونظام القيم الذي يحمله الفرد والذي يوجه عملية الانتقادات للخبرات فإذا كان نظام القيم لدينا مأخوذاً عن الآخرين وليس نابعاً عن الأصالة. فإننا نستمر في الضياع أو الشعور بعدم التفرد. أي أننا لا تكون أصحاب ذواتنا (Hadely, 1961).

استخدام روجرز بعض المفاهيم حول الشخصية منها:

1. الصفات الخاصة بالطفل البشري:

فالطفل يدرك الخبرة على أنها حقيقة فسلوكه موجه بهدف أو موجه لإشباع الحاجات لتحقيق ردود فعله الداخلية التي تدرك على أنها حقيقة وتقيم الخبرة على أنها إما إيجابية أو سلبية.

2. تطوير الذات:

ونتيجة الميل في الإختلاف في الخبرة الشخصية تصبح مدركة في خبرة الذات تأتي من خلال ردود الفعل الداخلية ومن الآخرين المهمين للفرد في البيئة.

3. الحاجة إلى تقدير الإيجابي.
4. تطوير الحاجة إلى احترام الذات.
5. تطوير شروط الاستحقاق.
6. تطوير التعارض بين الذات والخبرة.
7. تطوير التناقض في السلوك.

8. الخبرة المهددة وعمليات الدفاع.
9. عمليات التعطيل والاختلال.
10. العمليات الأساسية لإعادة التكامل في الشخصية (Patterson, 1986,. P. 382).

السلوك البشري في نظرية روجرز:

يعتقد روجرز أن الناس يسيطر عليهم دافع واحد ليكونوا مزودين به عند الولادة وهو الميل لتحقيق وتنمية كل قدراتهم وإمكاناتهم من الجوانب البيولوجية الصرفة إلى الجوانب النفسية الأكثر تهديداً لوجودهم والهدف النهائي هو تحقيق الذات (شولتز، 1983، ص 262).

إن النزوع لتحقيق الذات يبقى المحرض الداخلي لسلوك الفرد وقد تنشئ صراعات بين الحاجات التي تدفع إليها لتحقيق الذات وحاجات ناجمة عن تقدير الذات وهذا يؤدي إلى سوء التكيف للفرد (الرفاعي، 1982). وقد يتطور سوء التكيف عند الفرد إذا تم تحريف خبرة الفرد وإغلاقها بحيث يمتنع عن استيعابها في مفهوم الذات. وبهذا فإن روجرز يعتبر سوء التكيف حالة من التناقض (Contradication) وعدم إنسجام بين الذات العضوية أو الواقعية وبين الذات المثالية. ويحدث هذا عندما يجد الفرد صعوبة في إظهار الحب والاحترام للآخرين. وبذلك يجد نفسه محبطاً ويشعر بقوة عدوانية (Burns, 1983).

والشخص الذي يشكو من سوء التكيف ليس شخصاً مريضاً وإنما شخص يشكو من أمور تضايقه مثل موقفه مع نفسه وفي شعوره بموقف الآخرين منه إلا أن روجرز ينظر للسلوك البشري من خلال النقاط التالية:

1. إن الكائن الحي يستجيب ككل منظم للمجال الظاهري الذي يوجه فيه حتى يشبع حاجاته.
2. له دافع أساسي واحد هو تحقيق ذاته وصونها.

3. قد يرمز إلى خبراته بحيث تصبح شعورية أو لا يرمز لها فتبقى لا شعورية (لندزي، 1978).

والفرد يسير في حياته بناء على إدراكه في تمييز طبيعته والإدراك يتحدد بالطريقة التي يعكس الفرد بها نظراته إلى نفسه وما يحيط به ولذا يظهر قدر كبير من سلوكه وكأنه موجه من مفهومه لذاته وفكرته عن نفسه (Million, 1967).

فالسلوك يتحدد بالطريقة التي يدرك بها الفرد نفسه وعالمه والفرد فقط والذي يستطيع أن يدرك العوامل التي تؤثر في طريقته في إدراك نفسه وعالمه ونحن لا نستطيع أن نتنبأ بالكيفية التي يسلك بها الفرد إلا إذا عرفنا الكيفية التي يدرك بها الفرد واقعه. ومن هنا تأتي أهمية إعطاء المسترشد الفرصة للإفصاح عن مشاعره والتحدث بدون قيود وذلك حتى يتمكن المعالج من النظر خلال عيني المسترشد ذاته وكيفية إدراكه لواقعه. لذلك فالتغيير في السلوك لا يمكن أن يحدث من تلقاء ذاته بل يعتمد على درجة التغيير وعلى ما يطرأ عن نظرة الفرد لنفسه ولمحيطه أو مجاله الظاهري من تغير وتعديل.

أما الإضطراب عند المسترشد فيحدث نتيجة تكون خبرة لدى الشخص وانضمام خبرة جديدة إلى خبراته السابقة وفي نظام المرموز تكون كل خبرة مرمزة شأنه في ذلك شأن نظام الحاسب الإلكتروني حينما لا يتم دخول الخبرة الجديدة في نظام الخبرات دخولاً منظماً وهذا يحدث عندما يمر الشخص بخبرة غير منسجمة مع شروط تقدير الذات لديه، في هذه الحالة عندما يمر الشخص بخبرة غير منسجمة مع شروط تقدير الذات، فلا تنظم الخبرة ضمن نظام خبرات الشخص بشكل يقبله. فينالها التشويه والتحريف والإنكار وهذا يحدث التناقض بين الذات والخبرة ويصاحب التناقض الذي يعيشه الفرد شعور بالتهديد والقلق

يصل إلى خبرة الفرد وعندما يزداد التناقض بدرجة عالية فإن الفرد سيكون مضطر لطلب المساعدة من المؤسسات الخاصة أو المعالجين والمرشدين.

الأساليب أو التكنيكات العلاجية:

هناك بعض الأعمال التي لا يقوم بها المعالج الروجري منها:

1. التشخيص Diagnosis: لقد خالف روجرز نظرية العلاج النفسي التي تستخدم التشخيص كأسلوب ضروري في بداية مراحل العلاج فهو يعتبره ضاراً وغير مهم للتفاعل العلاجي ولا يستخدم المرشد أي نوع من أنواع الاختبارات.
2. التفسير Explaining: حيث لا يقوم المعالج بتفسير دلالات التداعي أو الأحلام ولا يعمل على تفسير تصرفات المسترشد، فالعلاج الروجري غير موجه للتأويل ولا للتفسير بل يدرك من خلال عكس المشاعر التي يقوم بها المعالج وبذلك يعكس المشاعر المسترشد التي ظهرت من خلالها العلاقة بينهما (Burns, 1983).
3. عدم تقديم النصح: لا يقدم النصح للمسترشد ولا يعتبره مبدأ القدوة لأن في ذلك ضياع جو الألفة في الجلسة الإرشادية.
4. عدم تقديم الطمأنينة وعدم الوعد بنتائج معينة: حيث يجعل المسترشد يعيش المشكلة التي يعاني منها ويسمح له بطرح الفرضيات (الرفاعي، 1982).
5. لا يضع روجرز أي قيمة أخلاقية للمشكلة وتاريخ حياة الفرد أو ماضيه بل يكون الاهتمام على الحاجز والكيفية التي يعيش بها الآن.

6. لا يقوم المعالج الروجري بجمع أي معلومات عن شخصية للمسترشد بل يترك ذلك للمسترشد فيتحدث عن ما يشاء وأن يحضر ما يشاء من المعلومات عن نفسه.
7. المعالج الروجري لا يركز على الجانب العقلي أو المنطقي بل على الجانب الإنفعالي للمسترشد.

الأعمال التي يقوم بها المعالج الروجري:

إن التكنيك المعتمد في نظرية العلاج المتمركز حول المسترشد هو المقابلة التي هي عبارة عن اختبار شخصي يسجل على شريط ويعرف باسم بروتوكول والهدف مساعدة المرشد لدراسة السلوك اللفظي للمسترشد (خليل، 1968، 146).

هناك أهداف للمقابلة تتلخص فيما يلي:

1. أن المقابلة ينبغي أن تؤدي بالمسترشد لزيادة إدراكه لدوافعه الحقيقية واتجاهاته.
2. يجب أن تؤدي إلى اختيار أهدافه بحرية وإلى اختيار الوسائل التي تشبع هذه الأهداف.

قواعد المقابلة:

1. تحديد العلاقة بين المرشد والمسترشد فالمسؤولية تقع على عاتق المسترشد.
2. المسترشد هو الذي يختار الموضوع الذي يريد التحدث فيه ولا يعمل المرشد على تقييم أفكار المسترشد.

3. لا يتهم إنهاء المقابلة إلا بعد توصل المسترشد إلى قرار بشأن المشكلة أو عندما يصبح المسترشد بشأن المشكلة قادراً على الإستقلال بنفسه وحل مشكلاته.
4. لا يلجأ المعالج أثناء المقابلة إلى تقديم المعلومات إلا إذا شعر بأن المسترشد في حاجة إليه وأفضل وقت هو عندما يجد المسترشد نفسه أمام أكثر من حل للمشكلة ويحتاج للمعلومات.
5. لا يستعمل المرشد الاختبارات إلا إذا أدرك المسترشد على انها وسيلة تساعده على حل المشكلة لديه وان يتأكد المعالج بأن المسترشد قد فهم معنى الدرجة التي حصل عليها.

أثناء المقابلة يقوم المعالج الروجري بما يلي:

1. إقامة علاقة مخلصة بينه وبين المسترشد:

ففي البداية يبدو العلاج المتمركز حول الشخص بسيطاً ولكن عند التطبيق يحتاج إلى مهارة كبيرة بحيث يبدأ المعالج بإقامة العلاقة التي تنطوي على الثقة والتعاطف والتقبل والاحترام فالتقابل في الجلوس بمظاهر الاتصال ونظرات الإهتمام وملامح المشاركة الإنفعالية كلها أمور يهتم بها المعالج الروجري في المقابلة.

والعلاقة تقوم على الثقة وللمسترشد الحق في التحدث عن مشاكله الحساسة دون خوف من تسربها للآخرين. والمسترشد هو المتحدث طول الوقت والمعالج مستمع صبور لا يصدر أي أحكام أو إنتقادات ولا بد من تسجيل المقابلات لكي يتم دراستها مرة ثانية ولا بد من إطلاع المسترشد عليها وآخر موافقته.

2. يقوم المعالج بمهارة عكس المشاعر Reflection of feelings

وهي مهارة ضرورية يصغي المعالج للمسترشد ويدعم إصغاءه بالمشاركة العافية ويهتم جيداً بما يقول المسترشد وبما لا يقوم بحيث يدرك المسترشد أن هناك من يفهمه من أجل أن يستمر تداول الأفكار والمشاعر لذلك المعالج يقوم كلمات قليلة وكلمات مختلفة عن كلمات المسترشد وقد يستعمل لذلك صيغة السؤال أو يعدل سؤال طرحه المسترشد.

المعالجة الروجرية Rogers therapy

يعتبر روجرز رئيساً للحركة الإنسانية ومبتكراً لأسلوب علاجي خاص له اثره في قيام طرق علاجية معاصرة مختلفة وهو يدعي بأن في أعماق الإنسان إنساناً اكثر اصالة وقيمة مما يبدو من المحتويات التي تخرجها عمليات التحليل النفسي وهو يقول "إن من أهم الأفكار التي تمخضت عنها تجربتنا الإكلينكية هي المعروفة المتنامية التي ترى أن أعمق ما في الطبيعة الإنسانية شخصيته وأساس الطبيعة الحيوانية هي الإيجابية وهي أساسها اجتماعية ومتحركة نحو الأمام وعقلانية.

ويعتمد أسلوب روجرز العلاجي على عدة مبادئ منها الاعتماد على التجارب التي يمكن إظهارها حالاً للوعي واعتبارها طريقاً للحقيقة وهو يقول "إن التجربة عندي هي السلطة العليا" ويعتمد روجرز على العلاقات الشخصية ويجد فيهاه الأرضية لنشوء المرض والصحة النفسية، ويدعو روجرز إلى ضرورة أن يتعاطف المعالج مع المريض ويشعر مثله وأن يعطي المريض التقدير الإيجابي. لذلك فإن طريقة روجرز تخلق جواً مناسباً يستطيع أن يكون الفرد فيه واعياً أما المعالج فعليه تجنب محاولة تغير الوعي وتفسيره، عليه أن يعكس للمريض الشعور بالتقدير. ولا بد أن يكون التقدير لذاته وأسلوب روجرز في العلاج هو أسلوب جماعي يجمع بين عدد من المرضى والمعالج. والمعالج مدير الجلسة يقوم بمهمة تسهيل العملية والمشاركة في عواطفهم وأفكارهم.

أهدف العلاج :

يرى روجرز أن الهدف من العلاج هو تغير شخصية الفرد عن طريق تغير المدركات وهذا يعني قدراً كبيراً من التوافق وأقل من الصراع الداخلي ومزيداً من التعايش المؤثر وهذا يعني تغير في السلوك بإتجاه النضج.

وتتخلص الأهداف بالنقاط التالية:

1. تهيئة الظروف المناسبة أمام المسترشد لتغيير نموه وتطوره بالشكل الصحيح.
2. مساعدة المسترشد في النضج بشكل سليم وإزالة العوائق أمام تحقيق الذات.
3. تحرير الفرد من جميع أنماط السلوك الخاطئة التي تعلمها سابقاً والتي تعيق ميله لتحقيق ذاته
4. رغبة المرشد في مساعدة المسترشد للتعايش بشكل إيجابي ومنتج.
5. مساعدة المسترشد لتحقيق ذاته بحيث يعمل على خفض الحاجات التي يكون نشؤها بيولوجيا وأن يكون مبدعاً في سلوكه.
6. تغير شخصية المرشد بحيث يصبح أكثر تقبلاً لذاته وللآخرين.
7. إزالة التناقضات التي تقوم بين مفهوم الواقعية والمثالية وجعل المسترشد أكثر تحملاً للمسؤولية (زهران، 1988).

شروط العلاج:

1. يشترط وجود شخصين بينهما تواصل نفسي أو علاقة.
2. أن يكون المسترشد في حالة عدم إنسجام أو تناسق مع نفسه نتيجة لذلك يجد صعوبة في التعامل مع مشكلاته الحياتية.
3. أن يكون المرشد في حالة تناسق بحيث يعكس حالة المسترشد من أجل القيام بدور ناجح وأن يكون على وعي بخبراته وعلى إتصال بها وإن يوصل هذه المشاعر للمسترشد.

4. أن يتقبل المرشد تقبلاً غير مشروط مما يجعل المسترشد متقبلاً نفسه.
5. أن يكون المرشد متعاطفاً مع المسترشد وذلك بأن يدرك المرشد عالم المسترشد وكأنه عالمه.
6. أن يدرك المسترشد إنسجام المرشد وتقبله له وتعاطفه معه دون إدراك تلك الصفات فإن المسترشد لن يشعر أنه حر (Patterson, 1986, P. 389).

مراحل المعالجة الروجرية:

إن عملية تغيير شخصية المسترشد في العلاج تتم عبر سبعة مراحل علاجية ويتم التعامل مع المسترشد في أي مرحلة ككل متكامل ويتم تقبله والتعاطف بنفس المستوى.

المرحلة الأولى:

أن يكون لدى المسترشد ميل للحديث عن أمور خارجية لا تظهر عنده رغبة واضحة في الحديث عن نفسه كما أنه لا يدرك حقيقة مشاعره ولا يمتلكها ولا يتم إدراك أو معرفة أي من المشاكل في هذه المرحلة.

المرحلة الثانية:

تظهر بعض المشاعر ولكنها خارجية وماضية كما يظهر للمسترشد تعبير قليل ومتناقض عن نفسه كما يتحدث عن موضوعات غير شخصية ولا يتحمل المسترشد أي من المسؤولية في هذه المرحلة.

المرحلة الثالثة:

تكثر وصف المشاعر والمعاني الشخصية لأمور غير موجودة ويكثر الحكم عليها بأنها غير مقبولة وأنها سيئة وقد وصف روجرز وصف الخبرات الشخصية

في الماضي، بأنها ذات مشكلات داخلية وجعل روجرز الفرد قادر على إعادة تنظيم هذه الخبرات المتناقضة.

المرحلة الرابعة:

تبدو المشاعر أكثر شدة ولكنها غير متدفقة ويتكرر وصف المعاني الشخصية ويتم إنكار وجود بعض المشاعر الشديدة ويدرك المسترشد التناقضات في خبراته ويبدي اهتماماً بتفحصها كما تبدأ أشكال التعبير عن المسؤولية الشخصية.

المرحلة الخامسة:

يتم التعبير عن المشاعر الحالية وقبولها بحرية ووضوح كما تبدو عملية التمييز بالتناقضات في خبراته وأحكامه وفرضياته ويبدو أن لديه نزوعاً واضحاً بأن يشعر بذاته الحقيقية ويتحمل المسؤولية في مشكلاته الحالية.

المرحلة السادسة:

يتقبل المسترشد المشاعر التي أنكرها من قبل ويستريح نتيجة ذلك ويصبح قادراً على رؤية الخبرات من خلال الإحساس الواقعي بها. وبذلك فهو يعيش بها بدلاً من أن يشعر بها فقط والتناقض يصبح تناسقاً ويحدث تنهيدات وإسترخاء عضلياً نتيجة الراحة.

المرحلة السابعة:

يستمر المسترشد بنفس قوته الدافعية ويعيش بطمأنينة ويمارس خبراته بطلاقة ويتمكن من النظر إلى الخبرات في معانيها لذلك فالتمييز الخاص بهذه المرحلة هو الانفتاح وتعود إلى نموه العاطفي وتغير في التواصل الداخلي والخارجي .(Patterson, 1986, p. 396 – 398)

العلاقة الإرشادية:

تقوم العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد من وجهة نظر روجرز على ما يلي:

1. الفهم الموضوعي للمسترشد من خلال نظره بالطريقة التي ينظر بها لنفسه والعالم.
2. تقبل المسترشد بغض النظر عن السلوك الذي يبديه.
3. قبول المرشد فيما يلعقه المسترشد بحيث يجب أن لا يخالف ما يقوله وأن يكون حيادياً.

دور المرشد في العلاقة الإرشادية:

إن دور المرشد يختلف باختلاف المراحل التي تطورت بها النظرية مثلاً:

- المرحلة الأولى: كانت مهمة المرشد تنحصر في خلق جو من المودة والتعاطف والتقبل والتوضيح.
- في المرحلة الثانية: وظيفة المرشد هي عكس مشاعر المسترشد وتجنب التهديد.
- المرحلة الثالثة: توفير مدى واسع من أنواع السلوك لتوضيح الاتجاهات الأساسية لذلك يقوم المرشد بإتباع مجموعة من المعطيات لتكوين صورة عن المسترشد، وذلك كي يدرك المشكلة كما يراها المسترشد (Arbucklet, 1970)

والمرشد لا يقوم بإعطاء وسيلة العلاج ولا يقترح على المسترشد ما يجب عمله لذلك فإن دور المرشد هو فقط حول عالم المسترشد دون الدخول فيه، لذلك يجب أن يكون التعاطف موضوعياً وبدون أي تدخل كمما يعكس مشاعر المسترشد ومدى فهمه واستيعابه لما يقوله ويشعر به (فهمي، 1967).

إلا أن العلاقة الإرشادية لا بد أن تتضمن عدداً من الجوانب الأساسي وهي:

1. التقبل Acceptance:

فالمرشد يجب أن يتقبل المسترشد كما هو عليه بالرغم من الصراع الموجود لديه وبالرغم من القوة والضعف إن أفكار المرشد تتكامل بواسطة المطابقة في العلاقة الإرشادية وعلى المرشد أن يكون متوحداً ومتكاملاً ومتمسكاً حيث لا يوجد تناقض بين ما هو المرشد وبين ما يقوله.

2. التفهم Understanding:

وعلى المرشد فهم العالم الخاص بالمسترشد ويتخيله بأنه عالمه الخاص وهذا الفهم يجعل المسترشد يكشف ذاته بحرية وعمق مما يطور لدى المسترشد شعوراً مهماً إزاءه وهذا الفهم لا يبحث عن الأسباب أو يقيم المسترشد بل يرغب في فهم المسترشد وتقبل فكره (Patterson, 1968, P. 398).

3. الإستماع Listening:

إن الاستماع عند روجرز يتمثل في سماع المرشد لمسترشد أكثر من الكلام فهو ينظر ويسمع المعنى اللفظي وغير اللفظي للكلمات إلا أن هناك حواجز للإستماع الفعال على المرشد أن يتجنبها:

- التركيز على الإجابات قبل الكشف عن المشاعر.
- إعطاء النصائح لأفراد المجموعة.
- طرح الأسئلة الزائدة.

4. التعاطف Empathy:

اعتبر روجرز التعاطف أساس العلاقات الإرشادية بين المسترشد والمرشد وعرفه بأنه غير مدرك في طريقة إلى أن يصبح مدركاً واعتبر التعاطف عاملاً للتغيرات المباشرة لذات المسترشد وقد لخص روجرز بعض الأبحاث التي تتعلق بالعاطفة بالأمور الآتية:

- من الأعمال الأساسية للعاطفة تسهيل فهم الذات حيث يأتي المسترشد إلى أعمق فهم بها من خلال العلاقات التي يشعر بأنها مفهومة من قبل الآخرين.
- العاطفة الحقيقية هي دائماً خالية من أي تقييم أو تشخيص.
- القوة لرفض العاطفة تعتمد على الشخص الذي يطور المعالجة.

5. الاحترام الإيجابي الدافئ غير المشروط:

Positive regard and un – conditioned warmth

إن الهدف من العلاج المتمركز حول المسترشد هو خلق جو من الأفة على درجة من الواقعية التي تعرف في درجات الحرية وفقاً لوجهات النظر في الإهتمام وبالتواصل بحيث يفترض روجرز في العملية الإرشادية أن يقال للمسترشد (أنا اتقبلك كما أنت وليس آنان سوف اقبلك عندما تكون ...) وإعطاء المسترشد لتحديد نفسه سوف يؤدي إلى فتح الذات الإرشادية.

6. الزيف (عدم الحقيقة):

وفقاً لروجرز نجد أن ميزة العلاقة الإرشادية هي كشف الذات وإن الزيف يعني عدم الوضوح والتلقائية.

7. الاحترام Respect:

كل من Egan روجرز وضعاً شروط لتسهيل العلاقة الإرشادية بواسطة إضافة مفهوم الاحترام حيث يوصف الاحترام بإتجاه أو قيمة لتقيم الآخرين وهو شرط لتسهيل العلاقة بين المرشد والمسترشد.

8. الفورية:

بعض المرشدون يعرضون مشاكلهم أثناء الجلسة وعلى المرشد التمييز بين ما يفكر به ويشعر به أثناء العلاقة العلاجية والكشف عما يفكر به في حياته الشخصية والمهم على المرشد أن يعرف متى وكيف يعرض ردود الفعل للمسترشد.

9. الواقعية:

وهي عنصر ضروري في العملية الإرشادية في جعل المسترشد ذا تفكير واقعي وهذا ضروري وتم تشكيله في العلاقة بين المرشد والمسترشد.

10.المواجهة:

وهي توضيح المعارضات بين الاتجاهات والأفكار والسلوكيات ويمكن تلخيص دور المرشد بالنقاط التالية:

- أن يدرك المرشد العالم المحيط بالمسترشد كما يراه المسترشد.
- أن يدرك المرشد المسترشد كما يرى المسترشد نفسه.
- أن ينقل المرشد للمسترشد هذا المفهوم بالمشاركة العاطفية.
- ترك الفرصة للمسترشد في أن يقدم مشكلته من خلال ألفاظ تساهم في عملية التقديم (Rogers, 1951, P. 29).

العلاقة في الموقف العلاجي:

تهتم طريقة روجرز في العلاج بين المعالج والمسترشد على أنها علاقة بين إثنين فيها تفهم وتعاطف وثقة متبادلة كما أن عملية المعالجة مترادفة مع العلاقة بين المعالج والمسترشد ضمن خبراتهما في الموقف العلاجي. ولقد حددت العملية العلاجية بحيث تكون الشرط اللازم الكافي لإحداث التغيير المطلوب في شخص المسترشد هي:

1. أن يكون المعالج جاداً أصيلاً في إنسجامه مع المسترشد وصلته به.
2. أن يكون المعالج متفهماً ومتقمصاً عاطفياً لحالة المسترشد.
3. أن يكون مهتماً بالمسترشد وما يتصل به الإهتمام عميق من غير رغبة في التملق (رفاعي 1982، ص 85).

ويؤكد باترسون أن العلاقة يجب أن يتوفر بها الأمن والأمان وأن تخلو من التهديد وأي مساعدة لأن المرشد لا يساعد المسترشد بمعلوماته ومعارفه ولا يقوم بتفسير شخصية المسترشد، ويدرك على أنه أهل للثقة يمكن الاعتماد عليه كما أنه لا يصف المسترشد الأفعال التي يجب عليه كما أنه لا يصف المسترشد الأفعال التي يجب عليه فعله (Patterson, 1968).

وبما أن العلاقة في العلاج هو الأساس في إحداث التغير في الشخصية فإن عملية تقبل المسترشد كفرد وبصراعاته وتضاربه مع نفسه بصفاته الجيدة والسيئة أمر في غاية الأهمية لأن التقبل الإيجابي للمسترشد ليس تقبلاً محايداً مع المسترشد ولا ضده بل يجب أن يكون هذا التقبل متميزاً مع المسترشد وقد أشارت الدراسات إلى مدى العلاقة بين التقبل من الآخرين وتقبل الذات وقد وجد أن المسترشدين الذين جربوا العلاج المركز حول المسترشد بنجاح أصبحوا مقبولين أكثر من أنفسهم الذين تقبلوا الآخرين بشكل ملحوظ كما وجد أن العلاقة بين

المشاعر والإيجابية للمسترشدين نحو أنفسهم ونحو الآخرين أفضل من العلاقة بين المشاعر السلبية نحوهما (Rogers, 1969, P. 169).

مؤشرات حدوث تغير:

1. يدرك الفرد نفسه على أن شخص جديد بالاحترام وذو قيمة ويغير مفهومه لذاته بشكل إيجابي.
2. يشعر المسترشد بأنه موجود في مكان آمن نتيجة التقبل لشخصية وفرديته.
3. يبدأ المسترشد بإعادة تنظيم بناء الشخصية وذاته يصبح سلوكه أكثر نضجاً.
4. يصبح المسترشد أكثر واقعية وموضوعية وشمولية في أفكاره وأكثر تفاؤلاً لذلك يقل شعوره بالتهديد (Ptterson, 1986).

الخصائص التي يجب أن يتصف بها المتعالج بعد نجاح العلاج:

- يصبح أكثر وعياً بخبراته وبدون تشويه وبذلك تقل الدافعية في سلوكه وشخصيته لأنه لم يعد هناك ما يهدده.
- يصبح أكثر قدرة على العيش بشكل متكامل بكل لحظة من لحظات حياته.
- يصبح أكثر ثقة بنفسه فهو يشعر باستجابات بدلاً من ان ينقاد كلياً لأحكام الآخرين.
- يصبح الفرد أكثر شعوراً بالحرية لأنه يتحرك في أي اتجاه يرغب أن يكون به نفسه أو يختفي وراء الأدوار الاجتماعية (شولتز، 19833، ص 73).

الحواجز التي تعيق المعالجة الفعالة:

ان العمل الأساسي هو خلق جو من الألفة والشعور بالأمن الذي يدفع المسترشد للتغير إلا أنه هناك حواجز تعيق تطوير العملية العلاجية منها:

1. نقص الانتباه:

حيث ينشغلون ببعض الرسائل التي يرغبون في سماعها أو سؤال بعض الأسئلة القريبة أو عرض مشاكل محلولة وفي الغالب الطلاب يتحدثون أكثر مما يسمعون.

2. التقليل من العاطفة:

إن المرشدين لديهم أحكام وتقديرات للفرد يؤدي إلى عدم نجاح في رؤية أنفسهم بشكل واقعي سواء من أنفسهم أو مع المسترشدين وبذلك يقللون من أجواء الألفة بنقصان العاطفة وهذا يشعر المسترشد بالأمن مما يؤدي إلى فشل المعالجة.

3. غياب كشف الذات للمرشدين:

فالمرشد يجب أن يمنح للمسترشد ذاته مما يقلل عملية الحكم ويؤثر بالعلاقة بينه وبين المسترشد.

4. التقليل من الاحترام الإيجابي غير المشروط.

استخدام النظرية الروجرية في الإرشاد المدرسي:

يمكن تلخيص أهداف الإرشاد المركز حول المسترشد في المدرسة على النحو التالي:

1. مساعدة الطالب لأن يصبح أكثر نضجاً.
2. مساعدة الطالب على أن يتقدم بطريقة إيجابية بناءة.
3. مساعدة الطالب على النمو الاجتماعي.

ولم يكن الإرشاد منفصلاً عن التعلم فالمرشد كان يعطي نصيباً من المواد الدراسية التي يقوم بتدريسها بالإضافة إلى عمله كمرشد إلى أنه تم الفصل بين المهنة المرشد والمعلم وبذلك فإن كتابات روجرز وإتباعه الأوائل لم تحاول التفريق بين الوظيفتين وهذا يعني على أن المدرس والمرشد الأخذ بعين بمبادئ روجرز في الإرشاد والتدريس وإكتشاف الطلاب المبدعين. إن الأفراد المبدعين والمعروف أن الأفراد المبدعين يمتلكون طاقات قوية للإبتكار فهم ينجذبون نحو الأشياء الغامضة المجهولة وغير الواضحة ولديهم حاجة قوية لتوضيح نتائج اختباراتهم للآخرين كما يحتاج الأشخاص المبدعون إلى التشجيع الخارجي للمحافظة على إستمرار عطائهم وبما أن المجتمع لا يوفر مثل هذا التشجيع فإن المدرسين والمرشدين يكونون في وضع يسمح لهم بتقديم الكثير من المساعدة.

ولقد صور روجرز شروطاً يجب إتباعها من أجل نجاح الإبداعية لدى الأفراد التي هي من أهم دعائم تحقيق الذات وهي:

- غياب التهديد للنفس أو التعريض للخطر.
- الاقتراب أكثر فأكثر من مشاعر الفرد الذاتي ووعي الذات وتتقبلها وذلك لأنها تختلف عن ذات الآخرين.
- الانفتاح على خبرات الآخرين والثقة بإدراكات الفرد الواقعية والأفكار الخاصة به.

- تبادل العلاقات بين الآخرين مما يساهم في خلق توازن بين البحث الزائد عن العلاقات الاجتماعية والإستجابة المرضية لها (Torrance, 1996, p. 143).

استخدام نظرية روجرز في الإرشاد الجمعي:

هذا وتستخدم نظريات روجرز في الإرشاد الجمعي حيث وضع روجرز مراحل تكون الجماعة الإرشادية هي:

- التوضيح العام لأسلوب الجماعة في البداية الاجتماع ومقاومة الشخص لأن يكون واضحاً في التعبير الشخصية وصف المشاعر السابقة.
- التعبير عن المشاعر السلبية.
- التعبير عن الشخصية بمعان مادية تم توضيحها.
- التعبير عن المشاعر الشخصية الحافزة بشكل فوري.
- تطوير الكفاءة العلاجية في الجماعة.
- تقبل الذات وبداية التعبير عن الشخصية.
- تحطيم الأقنعة الكاذبة.
- تقبل الفرد للتغذية الراجعة (حيث يدرك الفرد كيف يبدو في أعين الآخرين).
- المواجهة.
- إقامة علاقات مساعدة لربط الجماعة.
- المواجهة الأساسية.
- عرض المشاعر الإيجابية والتقارب.
- تغير السلوك في الجماعة نتيجة زيادة الخبرة (Rogers. 1970. P. 25).

تقييم النظرية:

من الصعب إنكار الدور الذي لعبته النظرية روجرز حول العلاج المركز حول المسترشد ولا سيما إتجاهات الإكلينيكية والإرشادية كذلك ما أثارته بخصوص الإضطراب النفسي ويمكن ذكر إيجابياتها لنظرية في النقاط التالية:

1. أنها أعطت إتساعاً واسعاً كان مهملاً حول الذات ومهدت دراسته.
2. وضوح النظرية في الفرضيات الموضوعة تدفع الكثيرين لاستخدامها ووضعها قيد البحث العلمي.
3. هناك شك في قيمة التقارير الذاتية التي يقدمه المسترشد عن نفسه فهو بغض النظر عن محاولاته لخداع المرشد قد لا يستطيع أن يكتشف دوافعه ومشاعره الفعلية وحده (لندري، 1978، ص 236).
4. نجاح العلاج فيها مرتبط بشكل عام بخصائص المعالجة الذاتية، من حيث الاطمئنان والاستقرار مما يؤثر على العلاقة العلاجية.
5. لا تعطي النظرية صورة كاملة عن الفرد إذا لا تكفي المعرفة البسيطة عن المسترشد التي تتم من خلال المقابلة ولا بد من الإستعانة بطرق أخرى كالإختبارات والمقاييس التي أهملها روجرز.
6. يرى روجرز أن للفرد الحق في تحقيق أهدافه وتقرير مصيره ولكنه نسي أن الفرد ليس له الحق في السلوك الخاطئ.
7. يؤكد روجرز أن الفرد يعيش في عالمه الذاتي الخاص ويكون سلوكاً تبعا لإدراكاته الذاتية اي أنه يركز على أهمية الذات وذلك لحساب الموضوعية ويركز على الجوانب الشعورية على حساب اللاشعورية (زهران،1985، ص85).

إلا أن بعض الدراسات أكدت صحة طريقة روجرز وهذه الدراسات نظرت بطريقة إيجابية إلى:

1. أن النظرية أدت إلى تكييف حسن وتحسين قدرة المسترشد على مواجهة المشكلات الخبرة والحياة اليومية.
2. أنها أدت إلى تغير عميق في شخصية المسترشد بإتجاه المسترشد نحو الأفضل.
3. أن طريقة روجرز أدت إلى زيادة ملحوظة في التقدير الإيجابي للمسترشد.
4. ويمكن استخدام هذه الطريقة في المعالجة الإضطرابات المتوسطة الشدة وكذلك الإضرابات الشديدة.
5. إن النظرية أدت إلى الثروة من البحوث التي قام بها روجرز وزملائه خدم في المعالجة.
6. إن خبرة روجرز هي حصيلة تجمع بين العلاج العيادي والمحاضرات والمختبر كما يعتمد فيها على خبرات كثيرة نتيجة عمله مع أشخاص المضطربين كما إعتمدت الثروة الفكرية خلال عمله الأكاديمي (شولتز، 1983).
7. أكدت الدراسات أن طريقة روجرز هي معالجة عميقة التأثير وبعيدة عن أن تكون سطحية وهي تحتاج إلى تدريب خاص.
8. إن علاج الروجري مبسط وشائع كما أن تدريب للمعالجين بهذه الطريقة يؤدي إلى نمو مشاعر غير معقدة وبذلك توفير جو مناسب

.(Burns, 1983, 164 – 167)

الإشراف في الإرشاد التربوي:

لمحة تاريخية عن الإشراف في الإرشاد الأسري:

بعد الحرب العالمية الثانية ساهم العديد في بناء نظريات ونماذج في حل مشكلات الإرشاد الأسري فقد طور العديد من العلماء نموذج الاتصال، وهذا النموذج شكل الإطار لنظرية الاتصال وللسلوك الشخصي للأفراد. وتعاقب العلماء في دراسة استراتيجيات الأسر وكذلك درس عدد من العلماء التطبيق العلمي لديناميكيات الإرشاد الأسري، وتم مناقشة العديد من النظريات وتم تطوير أساليب العلاج فيما يتعلق بالأمراض النفسية لدى الأطفال مثل الفصام مع مراعاة وجود الأم أثناء العلاج وركز عدد من العلماء على العلاقة بين الفصام والأسرة، وعمل مركز العلاج الأسري، وركزت بعض الاتجاهات العلاجية على الإرشاد الأسري بشكل خاص، أما الإشراف في الإرشاد الأسري فيعود إلى بداية الخمسينات، وبدأ الإشراف يأخذ أشكالاً جديدة في الربط بين علاقة الإشراف والإرشاد الأسري، وكذلك تدريب المرشدين والمشرفين على العلاج لحل المشكلات.

الخصائص العامة للإشراف:

يعتبر الإشراف واحداً من العناصر في عمليات تدريب المرشد، وكذلك يعتبر مساق تدريبي في بعض حالات الإرشاد الفردي، وهناك بعض الأبحاث ترى أن تدريب المرشد يمكن أني كون عقبة في الإرشاد، وهناك بعض الاقتراحات النظرية التي تشير إلى أن تطور العلاقة بين المرشد والمشرف تظهر في المراحل المختلفة. ويعتبر التدريب حيوي وأساسي وخاصة في خصائص الإشراف، فالمشرف وعملية الإشراف تتداخل لتؤثر بدورها في عملية النمو والتطور، كما تمت الإشارة في موقع سابق في هذا الكتاب فإن فعالية الإشراف تتطلب الانتباه والتركيز على العلاقة الإشرافية، وعلى دور العملية الإشرافية، وقدرات المتدربين، وتطور المتدربين، ومخرجات المتدربين والعملاء.

دور المشرف والمتدربين وقدراتهم:

إن إدراك النماذج الشخصية، والمرونة، والدافعية كلها تساعد على تغيير الاتجاهات للعمل على تقدم الخبرات الإشرافية، إضافة غلى ذلك فإنا لمتدربين الذين مروا بعمليات استخدموا فيها النظريات الإكلينيكية، كانوا متقبلين لخبرات المشرفين، فالتعاطف النفسي يتضمن القدرات التي لها علاقة بالاستعداد للتعامل مع المشاعر غير المريحة الداخلية للفرد. وتفتح المجال لمناقشة المشكلات الشخصية، ويمكن أنتتكون فعالة أكثر في التعامل مع المرشد، الطالب، وكذلك لدور المسترشد، ويككن القول كذلك أن المهارات الأساسية التي تحتاجها لتعليم الإرشاد هي نفسها التي نحتاجها لإدارة العملية الإرشادية. أن وظائف المشرف تحتاج لقدرات مختلفة عن تدريب المرشدين، إن أولى وظائف العملية الإشرافية هي المراقبة والتقييم، والتعليمات والإرشادات، والنمذجة، والاستشارة، والدعم والمشاركة، كذلك يأخذ الإشراف دور تعليم الإرشاد ومهارات التدخل. والمفاهيمية، والدور المهني، والوعي العاطفي، والتقييم الذاتي. أما الخصائص الفعالة للمشرف فهي تتضمن، النقد الذاتي، والمراقبة الذاتية في العمليات الشخصية التي تتزامن مع تدريب المشرفين وتفاعلاتهم. وارتباطها بالقدرة على التحرك مع الملاحظة لخبرات كل من المتدربين والعملاء.

خصائص العلاقة الإشرافية:

خلال العملية الإشرافية تتفاعل الخصائص الفردية أثناء التدريب معا لمشرف. من خلال التحالف الإشرافي الذي يعمل كقوة حيوية أساسية في مخرجات لعملية الإشرافية وقد عرف Bordin التحالف الإشرافي بأنه الاتفاق على الأهداف والربط بين الإشراف والتعاطف بين المشرف والمشرف عليهم، وهناك معطيات حديثة تجريبية تشير أن دعم قوة التحالف العلاجي تكون من خلال تقليل دور الصراع لدى المتدربين وتقليل التشويش في الإشراف.

كذلك أن التفاعلات التي تظهر بين المتدربين والمشرف يمكن أن تستخدم كأدوات تدريبية خلال عمليات التدريب أو توظيفها خلال الإرشاد الأسري. ان مصطلح التماثل هو مفهوم استخدام لوصف العلاقة المتداخلة بين المرشد والمسترشد وتفاعلهما، وبين المشرف والمرشد كعملية عقلانية بين المشرد والمسترشد لمساعدتهما لتبادل الأدوار في عملية الإشراف، وعندما تكون علاقة التبادل موجودة في عملية الإشراف، فإن ذلك يساعد المشرف ويعطيه الفرصة للتقدم، وإعطاء نموذج، وأن يخبر المتدربين ان هذا التبادل يدعم بشكل كبير عنصر التعلم ويزود المشرف عليهم بالخبرات الجيدة.

مقارنة بين الإشراف للإرشاد الأسري والإشراف للإرشاد الفردي:

إن هذا الجانب من الفصل سوف يركز على المظاهر المميزة للإشراف الأسري، وتحويل المسترشد والأخلاقيات والتركيز على الجوانب النظرية والإكلينيكية.

تبديل المسترشد:

إن الإرشاد الأسري، هو خطوة متمردة على الإرشاد الفردي والذي تأخذ الزوجين أو الأسرة باعتبارها المسترشد، أن تبديل المسترشد يفرض برامج جديدة تتعامل مع ديناميكيات الشخصية المتعددة وتفاعلاتهم خلال الإطار العام للأسرة إن ديناميكيات الفرد لا تعطي نفس الوزن من ناحية النظريات أو الفرضيات من حيث التغيرات التي تحدث أثناء التفاعل بين أعضاء الأسرة وأن عمليات التفاعل هذه تصبح هي الأساس في عملية العلاج. أن التركيز على تحويل المسترشد من المسترشد الفرد إلى المسترشد الأسرة لا يكون تأثيره فقط من حيث المفاهيم المرتبطة بالمشكلة أو العلاج، لكن يكون تأثيره أيضاً من حيث التطبيق والقدرة اللازمة للتعامل مع مجموعة من الناس في الأزمات. والقضايا الأخلاقية المتعلقة بحقوق من الملك ميزات التواصل، وإمكانيات زيادة التنسيق بين أعضاء الأسرة الواحدة.

أن المشرد الذي يتعامل مع الأسر يملك تاريخاً متنوعاً في التعامل مع الإرشاد الفردي من خلال افتراض أن الإرشاد الفردي هو الذي يتعامل مع مسترشد واحد في غرفة بينما على المرشد الأسري أن يتعامل مع النظام الأسري في الوقت الحاضر. مع أن بعض المرشدين الذين يتعاملون مع الإرشاد الفردي يمكن أن يناقشوا ويقولوا أن التعامل مع المسترشد الفرد لوحده يكون من خلال الأسرة. وبعبارة أخرى وعلى الرغم من إحضار بعض المسترشدين الفرديين لأسرهم إلا أن ذلك لا يلغي الفروق بين الإرشاد الفردي والإرشاد الأسري، فالإرشاد الأسري يزود المرشد الأسري بالفرصة من الاستفادة من بناء إستراتيجية مستندة إلى النظرية وإلى الخبرات الإرشادية، مع التركيز خلال العلاج على نماذج التواصل داخل الأسرة أو من خلال إعادة التنظيم للعلاقات والتفاعلات السلبية بين أفراد الأسرة، وأن وظيفة المشرف هي التأكد من أن هذه الخصائص للإرشاد الأسري قد تم تعليمها للمسترشدين.

الأخلاقيات:

من الطبيعي أن يكون هناك فروق بين الإرشاد الفردي والإرشاد الجمعي من حيث المحاذير الأخلاقية من قبل المرشد الذي تعامل مع الإرشاد الأسري. وهناك بعض الأساسيات في الأخلاقيات عند التعامل في الإرشاد الأسري، فنحن نأخذ بعين الاعتبار المسؤولية نحو المسترشدين، والمشرف عليهم، أو المشاركين، والسرية وكفاءة المرشد، والنزاهة، والتطور المهني، بالإضافة إلى الناحية الاجتماعية للمرشد ومسئولياته القانونية نحو المسترشدين، وهذه مسئولية المشرف في التأكد من تنفيذ هذه الأخلاقيات لدى المتدربين واستخدامها في كافة استراتيجيات الإرشاد الأسري. على سبيل المثال: يمكن استخدام بعض الاستراتيجيات كنمط في التدريبات في التفكير. وفي الإرشاد الأسري يكون المشرف ملماً بكل الأخلاقيات المرتبطة بالبيئة واستخدامها كإستراتيجية أثناء عملية الإرشاد الأسري. ولمساعدة المشرف عليهم للمحافظة على الأخلاقيات خلال عمليات الإرشاد الأسري، فعلى المشرف على الإرشاد الأسري أن يكون واعياً للأخلاقيات أثناء عملية الإشراف. فالأخلاقيات مهمة للمرشد أثناء عملية الإشراف الأسري. وكذلك أن يتقن

كيفية التعامل مع الجاذبية الجنسية بين المرشد والمسترشد وبين المشرف والمتدربين.

التركيز على الجانب النظري والإكلينيكي:

لقد ناقش بعض الباحثين في ورقة عرضت عن التدريب والعلاج الأسري، فقد تمت مناقشة وجهات النظر، المفاهيم، وموضوعات لتنفيذ التدريب المبتدأ والمتقدم وخبرات المرشد الأسرية فقد وصف الباحثين المرشد الأسري (بالمشجع) الذي يؤثر بالتفاعل من خلال التعامل مع الرسائل الأسرية. وتسجيل التأثيرات الذاتية، وعنونة تلك الرسائل مشافهة بالألفاظ ثم إدارتها مع أفراد وكيف يتم التفاعل فيما بينها، وحتى يكون المرشد مشجع مؤثر يتطلب ذلك معرفة ذاتية من قبل المرشد. وهذه عبارة عن خدمات المرشد مشجع مؤثر يتطلب معرفة ذاتية من قبل المرشد. وهذه عبارة عن خدمات تقدم إلى الأسرة وليست خدمات تقدم للمرشد، ولكي نحصل على المعرفة الذاتية فهناك العديد من مشرفي مرشدي الأسر يشجعون المناقشات في الأسرة ويعتبر ذلك جزء أساسي في عملية التدريب، وكذلك الإعداد لمساعدة الأسرة في تحديد نماذج المسترشدين فيها والمتدربين، وهناك عدد من المسؤوليات لتدريب المرشدين الأسريين تشير إلى أن المتدربين يكشفون عن المظاهر الوظيفية الإيجابية والسلبية لأسرهم وتحليل الأدوار كمان تحدث داخل الأسرة، وهذا سوف يساعد على فهم هذه الأدوار ومدى تأثيرها في العلاقات بين المسترشدين. أن المشرف يستخدم الأسرة كأساس في العمل، وهذا يتأثر بنمط تفكير المدرب، حيث يعتبر بعض الباحثين أن الأسرة هي عنصر أساسي في عملية التدريب. وهناك بعض المعالجين الأسريين يدافعون عن عملهم من خلال أن الأسرة هي المظهر الأساسي في عملية الإرشاد. وهناك وجهة نظر للمتدربين ترى أن الأسرة ومشكلاتها قد تتأثر بعمليات الإشراف بالإضافة إلى عمليات الإرشاد وذلك من خلال شخصية المشرف والمشرف عليهم. ولكي يكون التغير في الأسرة تغير حقيقي وواقعي فإن على المرشد الأسري أن يعرف كيف يدخل وينضم أو يعمل مع النظام الأسري، وهذا هو دور المشرف في تعليم وتدريب المرشدين الأسريين، كيف يحرزون ويحققون نظاماً أسرياً متسقاً.

تكتيكات واستراتيجيات الإشراف للإرشاد الأسري:

إن الأمثلة التالية سوف تكون مفيدة للقراء لفهم تكنيكات الإشراف المتنوعة: مرشد متدرب عمره (25) عاماً يعمل مع سيدتين لديهن مشكلة اجتماعية، سيدة أفريقية عمرها (21) عاماً وسيدة أمريكية عمرها (45) عاماً ولديها ابن عمره (17) عاماً من زواج سابق، فالمشرف المتدرب عمره (37) عاماً وهو سيدة أفريقية.

المدى الإشرافي:

إن المدى الإشرافي مصطلح يطلق على مجموعة من الاستراتيجيات مثل التعاون العلاجي، استخدام الهاتف، الاقتراب من المجموعة، أن هذه الاستراتيجيات متشابهة في تزويد المشرف بالقدرة على مراقبة الجلسة الإرشادية كما هي على الواقع ولمناقشة هذه الاستراتيجيات فمن المهم أن نلاحظ مدى اختلاف بين المدارس التي تناولت الإرشاد الأسري وتدعم نماذج الاختلاف في استراتيجيات الإشراف.

العلاج المشارك:

خلال العلاج المشارك وأحياناً يسمى الملاحظة المباشرة، فإن المشرف يحضر إلى الغرفة مع المرشد، ويشارك في التدخلات والتعليقات عندما يكون ذلك ملائماً. وفي الجلسة فإن معظم المشرفين يعطون تغذية راجعة عندما يشعرون أن هذه الإستراتيجية يمكن أن تكون مفيدة، ويظهر العلاج المشارك كعامل مساعد لاختيار طرق الإشراف، ويزود المشرف بالفرصة لإظهار الانفعالات والمشاعر داخل الجلسة وعلى التدخل المباشر او التعليق الإشرافي على سبيل المثال، دعنا نفترض أن المشرف في الحالة التي ذكرت سابقاً لاحظ أن المتدرب والشاب الذي عمره (17) سنة كانوا ينظرون بعيداً عندما كانت السيدتان ذوي المشكلات الاجتماعية يمسكون أيديهم مع بعضهن البعض. هنا يمكن للمشرف هنا أن يعلق بشكل داعم للسيدتين ومشاعرهما كل منهما نحو الأخرى ويعطي تعليق متعاطف يعتمد على ملاحظته

للابن، وبعد الجلسة يمكن أن يناقش بهدوء ملاحظاته وفرضياته. أن هذه الحالة الافتراضية توضح لنا الفرصة التي يمكن استخدامها من خلال فريق العلاج المشارك لزيادة التعلم والتعليم لمجموعة من المشكلات لكلا المتدربين، المرشد الشاب والمشرف كبير السن، أن مساوئ طرق هذه العملية الإشرافية أنها تتضمن الاعتماد على المشرف، فالصراع الاستراتيجي بين المشرف والمشرف عليهم يقلل من موضوعية المشرف ونزاهته اعتماداً على مدى المسئولية. أن العلاج المشارك يثير ردود فعل مختلف لدى مدارس الإرشاد الأسري، فالتوعية التجريبية تؤكد على الفائدة للمرشد من حيث البناء والإستراتيجية، وخلال عملية التطبيق لوحظ أن وجود مرشداً واحد بدلاً من مرشدين أثنين هو أكثر قدرة للتفاعل خلال جلسة الإرشاد الأسري.

الإشراف بالتلفون أو الحديث المباشر:

إن إستراتيجية الإشراف بالتلفون أو الحديث المباشر هما أكثر أشكال الإشراف انتشاراً حيث أن الحديث المباشر يفيد من خلال الاتصال بالسمع من قبل المشرف الذي يراقب من خلف مرآة يمكن أن يرى الشخص فيها من جانب واحد ويستخدمها المرشد المتدرب، ويكون التدخل قصيراً، ويكون المشرف عليه غير قادر على توضيح أو مناقشة رسائل المشرف، أن هذه الإستراتيجية وجحدت لتعمل بشكل مباشر على تحسين مهارات الإرشاد، وبالرجوع إلى المثال السابق فإذا قام المشرف بقول ملاحظاته للمتدربين هم يديرون رؤوسهم عندما كانت السيدتان تمسكان بأيدي بعضهن، هذا يمكن أن يؤدي إلى اضطراب الأداء أثناء الجلسة، وهذا بدوره سوف يقلل مستوى الانفعالات العاطفية على ما تبقى من الجلسات الإرشادية. أن الإشراف على طريق الهاتف يزود هذا الأسلوب بآلية لتقدم مراقبة المرشدين خلال التسهيلات التي يقدمها المشرف من خلال الجلسات الإشرافية. وهذه الإستراتيجية تستخدم وسيلتين للاتصال بين المشرف والمشرف عليهم وتزود بتعليقات واضحة للإشراف، فالهاتف يقطع علانية الجلسة ويعمل كمشرف متدخل لوقف التفاعلات الأسرية غير المناسبة.

وقد طور أحد الباحثين عدة نماذج من إستراتيجية الإشراف الهاتفي، تتضمن إعطاء ثلاث طق من الاتصال الإشرافي والإرشادي هي:

1. اشتراك المشرف.
2. تدريب المرشد.
3. تدريب الأسرة.

أن المثال الذي أوردناه سابقاً، فإذا كان استخدام الهاتف يفيد فإن المشرف يمكن أن يتحدث عن طريق الهاتف عن ملاحظاته للمتدربين وكذلك للشباب، مع بعض الاقتراحات بالتدخلات الممكنة، فقد يقترح على المتدربين أن يعطوا تعليقات حول مشاعر السيدتين كل منهما نحو الآخر وكذلك يقوم بدعم ملاحظات الشاب. وعلى المشرف هنا أن يوازن بين اختياراته لقطع الجلسة مقابل أثر ذلك على مدى ثقة المتدربين بأنفسهم، ويرى بعض الباحثين أن تكرار قطع الجلسة من قبل المشرف هو أكثر شيء حازم يمكن أن يأخذ بعين الاعتبار بالنسبة للمتدربين وقد أشار بعض الباحثين إلى فعالية استخدام إستراتيجية الهاتف في عملية الإشراف إلى أن المشرف يساعد من خلال هذه الإستراتيجية إلى دعم السلوكات الإيجابية لدى المشرف عليهم وكذلك زيادة مستوى التعاون الأسري خلال عملية الإرشاد.

الفريق الإشرافي:

إن فريق العمل الإشرافي يتشابه مع أسلوب استخدام الهاتف أو الحديث المباشر وذلك من خلال المراقبة خلف زجاج يسمح للرؤية من جانب واحد، لكن مع الفريق الإشرافي هناك تركيز أكبر على الجلسات الأولية، وأشار بعض الباحثين إلى مجموعة من فوائد فريق الإشراف تتضمن تسهيل عمليات عصف الدماغ خاصة في مشكلات الأزواج، وزيادة مستوى التعلم من خلال البيئة لكل من المشرف والمشرف

عليهم. والعمل على التوازن بين قوة وضعف أعضاء المجموعة. كذلك دعم كل من رفاق المشرفين، وإعطائهم فرص للتحدي وإثارة مستوى المناقشات داخل الأسرة أن توجيه المشرف عليهم وكذلك الأسرة يستمر على مدى الجلسات وكذلك يمكن أن يختار المرشد المشرف عليهم مع أو ضد أثناء الجلسات الإشرافية.

أن هذه العملية تلقي الضوء على عملية التوازن خلال تفاعلات الأسرة وإعطاءها دافعية للتغيير وكذلك فإن المرشد يمكن أن يواجه بعض التحديات والمقاومة أثناء عملية الإشراف الأسري، ويدفع الأسرة إلى القيام بالتغيير، وأن مجموعة المشرفين يمكن أن تتحدث بشكل مباشر لعمل مستوى من التوازن مع الابن كما ورد في المثال في الصفات السابقة، وكذلك فإن المتدربين الذين يكونون بجانب الابن يمكن أن يساعدوا الأسرة على التحرك والتغيير. وقد طور أحد الباحثين أسلوب انعكاس اتجاهات الفريق على الإشراف. حيث يستفيد أعضاء الفريق من الجلوس خلف المرآة يشاهدون جلسة الإرشاد الأسري، وبعد الجلسة فإن المرشد والأسرة يلاحظون ويستمعون إلى مناقشات الفريق الذي شاهد الجلسة الإرشادية ويحاولون من خلال تلكم المناقشات إلى التوصل إلى اقتراحات لحلول المشكلة، كذلك فإن الفريق المتدرب يمكن أن يكون ذا فائدة من خلال التدخل وطرح وجهات النظر للأسرة ويتفاعل معها والتعامل مع المشكلة وعلى سبيل المثال قد يكون المشرف غير متعاون مع جهات نظر الفريق، حول المشكلة من وجهة نظر عنصري، أو نوع الجنس.

مراجعة لسماع الأشرطة المسجلة:

خلال الاستماع للأشرطة المسجلة، فإن المشرف يستمع إلى العناصر الأساسية في الجلسة الإرشادية، وذلك سواء في حضور أو غياب المشرف عليهم، أن التغذية الراجعة التي يمكن الحصول عليها من خلال الاستماع للأشرطة تسهل عملية تطور المشرف عليهم من خلال إدراك نماذج الأسر وكذلك من خلال فهم

التأثير الذي يحدثه التدخل الإرشادي كذلك فإن المشرف يقوم بتشجيع المشرف عليهم لتسجيل ملاحظات عن الأشرطة، وكذلك تسجيل بعض الملاحظات التي يحتاج المتدربون فيها للمساعدة وقبل الاستماع إلى الأشرطة فإن المشرف والمشرف عليهم يحددون المهارات أو العناصر الإرشادية التي يمكن اختيارها خلال تسجيل الشريط، وعلى امتداد عملية الإشراف فإن المشرف يستمر في تشجيع المتدربين على التقدم نحو الاستقلالية من خلال تسهيل عملية الحوار الإشرافي الأكاديمي. أن من حسنات مراجعة الأشرطة المسجلة، هو ملاحظة الأساليب المختلف والمناقشات داخل الجلسات الإرشادية ويستفيد المشرف كذلك بأنه يحدد بشكل دقيق وموضوعي وجهات النظر داخل الجلسة الإرشادية للأسرة. ومن مساوئ الاستماع إلى الأشرطة أنه يقطع الاتصال المباشر مع الأسرة وكذلك يلغي وجود الاتصال غير اللفظي بين المشرف وبين الأسرة، فعلى سبيل المثال أن الاستماع إلى الأشرطة يلغي ملاحظة لغة الجسد التي يستخدمها أفراد الأسرة أثناء عملية الإرشاد.

مراجعة لأشرطة الفيديو المسجلة:

إن مشاهدة أشرطة الفيديو يعتبر من أهم العناصر للحصول على المعلومات وأهم الخيارات أثناء عملية الإشراف، وأشار عدد من الباحثين إلى أن مشاهدة أشرطة الفيديو يساعد على اختصار الوقت في دراسة الأحداث للأسر، وستعمل كذلك على تزويد المتدربين المشرف عليهم بفرصة لمراجعة أهم الملاحظات الإرشادية والنظر إليها بمنظار موضوعي، وفي المثال السابق فإن الفرد الذي عمره (225) سنة يحتاج إلى الفرصة لملاحظة تفاعله، ورؤية ردود أفعال الابن، وهذا يزوده بالخبرة والطاقة للتعلم. فالفرد المتدرب عند مشاهدة الفيديو يكون لديه الفرصة للتعلم عن كيفية تحويل المواجهة التي تكون بين الأسرة وأفرادها وكذلك فهم ديناميكيات الأفراد وتعمل كذلك إلى زيادة مستوى الوعي للمشاعر الذاتية الإيجابية لديه، وكذلك إلى تعلم مهارات الاتصال.

إن فهم وتحليل أشرطة الفيديو يزيد مستوى وعي المشرف عليهم لمسألة الجندرية (الجنس / ذكر، أنثى) وكذلك لكثير من المشكلات الإرشادية. وقد يواجه هذا الأسلوب بعض الصعوبات حيث أن بعض الأسر يمكن أن ترفض عملية التسجيل، كذلك يمكن أن يكون تصوير الفيديو عاملاً في خفض مستوى تفاعل الأسرة بشكلها الطبيعي، إلا أنه يمكن الاستفادة بصورة عامة من أشرطة الفيديو المسجلة وذلك لاعتبارها مرجعاً أساسياً في تدريب المشرف عليهم لتعلم مهارات إرشادية وللنظر إلى المشكلة دون انفعالات والتعامل معها بشكل موضوعي.

العناصر المؤثرة في الإشراف والعملية الإشرافية وعلاقتها بالمشكلات:

بالإضافة إلى فوائد طرق العملية الإشرافية واستراتيجياتها، فإن التعامل مع العناصر المؤلفة لعملية الإشرافية والعمل معها خلال العلاقة الإشرافية يعمل على زيادة مستوى عمليات التعلم والتعليم للإرشاد الأسري. وفي المشكلات التي لها علاقة بالعلاقات الواقعية، مثل القوة، الضبط، والهرمية، وكذلك المشكلات التي ترتبط بالتشابه تساهم في عملية التدريب وكمقارنة العلاقة الإشرافية والعلاقة الإرشادية فإن هناك محدودية في معرفة المعايير المهنية، - وكذلك في مسئولية المشرف في مراقبة أداء المشرف عليهم ومدى مخالفتها للمعايير المهنية. أن العناصر التي تتكون منها التعليمات، والتقييم، والتفاعل خلال العلاقة الإشرافية تعطي القوة لدفع عملية النمو والتطور للمشرف عليهم. وأن كيفية التعامل مع هذه العناصر خلال العملية الإشرافية يعتمد على مدى تعلم المشرف عليهم وعلى شخصياتهم.

إن مفهوم التشابه قد تم اعتباره كعنصر أساسي في توجيه عملية الإشراف للإرشاد الأسري، وقد أصبح هذا المفهوم واضحاً وليس به أي لبس في هذا المجال، وقد تم أخذه من حقل الرياضيات ويستخدم بشكل متواز في مجال الإشراف، وكذلك يستخدم هذا المفهوم في مجال النظريات المتعلقة بالإشراف والنظريات

المتعلقة بالإرشاد، ويساعد هذا المفهوم في عملية التدخل الإشرافي والمناقشات التي تتم مع المتدربين من خلال عرض بعض الحالات التي فيها نوع من التشابه من حيث المشكلة ومعطياتها وظروفها، وفي المثال الذي عرض سابقاً فإذا أدار المتدرب رأسه عندما كان المشرف يناقش علاقة الجنسية المثلية، فإن هذا السلوك سوف يكون موازٍ لسلوك المتدرب وردود فعله أثناء عملية الإرشاد الحقيقية، لذلك ومن خلال الجلسة الحقيقية فإن المشرف يحتاج إلى إعطاء الفرصة للتدخل أثناء العملية في التفاعلات التي تحدث فإن هذا التدخل من قبل المشرف سوف يمنح المشرف عليهم القوة في الجلسات القادمة. أن قضية التركيز على العناصر المؤثرة في العملية الإشرافية والإشراف في المشكلات إن مثل هذا التدخل يعتمد على تفكير المشرف، وبغض النظر عن عملية الإشراف فإن الاهتمام بالمشكلات التي لم تحل في الإرشاد الأسري يجب أن لا يؤدي إلى ذلك التأثير السلبي على كفاءة المتدربين، لذلك فإن العمل بشكل مباشر مع السياق الأسري والمواجهة المباشرة قد تؤثر وتخلق مزيداً من التعقيدات بالنسبة للمتدربين.

الأهداف والنتائج للإشراف في الإرشاد الأسري:

كذلك يمكن أن يكون المشرفين ذو وجهات نظر مختلفة فيما يتعلق بالتأكيد على أهدافهم في التدرب. أن الهدف الإشرافي الأول من الإرشاد الأسري، كأي نموذج من نماذج الإشراف الإرشادي هو أن يكتسب المتدربين مهارات علاجية.

أن تعليم النظريات الإكلينيكية واستراتيجياتها، وتطبيق النظرية في المجال العلاجي للمسترشدين في الإرشاد الفردي يساعد المتدربين على تقييم ذواتهم، وذلك لأن استراتيجيات الإشراف تهدف إلى زيادة كفاءة المتدربين. وأن يكون لديهم القدرة في التعامل مع الحالات الإشرافية، وأن يتعلموا استخدام الأدوات الإشرافية وأن يكونوا أكثر ارتباطاً مع مشرفيهم.

لقد تم تطوير العديد من الوسائل الإشرافية لقياس المظاهر المختلفة من نتائج الإشراف الإرشادي الأسري، من هذه الأدوات (تحليل التفاعل لـ Adller) وهذه الأداة تزود المشرف عليهم في الإرشاد الأسري في تحصيل الأهداف الإشرافية المفيدة وتكون بمثابة تغذية راجعة لهم. وهذه الأداة تحتو على سبعة أبعاد تقيس سلوكات المرشدين وثلاثة أبعاد تقيس المسترشدين وسلوكاتهم، وطور بعض العلماء أداة وهي تقييم المفاهيم الأسرية، مقياس للمهمات، والذي يقيس فعالية المرشد في تزويد الجلسات بمفاهيم ووجهات نظر تخص الأسرة. أما مقاييس العلاج الأسري فهو يستخدم في الجلسات الإرشادية المهارات الإرشادية والتركيز على السلوكات غير اللفظية. وتقيس هذه المقاييس سلوكات المشرف عليهم من خلال العلاقات الإشرافية الإرشادية والتفاعلات الأسرية.

أن نموذج التغذية الراجعة للإشراف يعتمد التقييم الكمي مقارنة بالإشراف النوعي ويقدم مساعدة كبيرة لكل من المشرف والمشرف عليهم في عملية الإشراف الإرشادي للأسرة.

الإشراف في الإرشاد المهني:

إن المسترشدين في الإرشاد المهني يحاولون أن يجدون طريقهم، وعمل إدراك لخياراتهم وعمل خيارات جيدة، فهم يكافحون مع نقص في التوجيه وعدم التأكد والإحساس بالارتباك، فلذلك كيف يمكن للإشراف أن يعد مرشدين لأن يرافقوا العملاء في هذه الرحلة؟ وهذا يعتبر سؤال متحدي للإجابة.

إن دور الإشراف في الإرشاد المهني قد تم تجاوزه أو التغاضي عنه، فلم يتم تعريف نظرية الإشراف في الإرشاد المهني ولم يتم شرح العوامل الفريدة للإشراف في الإرشاد المهني، والأكثر من ذلك أن هنالك بحوث قليلة جداً بما يتعلق بالدور الذي يلعبه الإشراف في التدريب المهني للمرشدين.

التركيز في هذا الفصل يوضح القضايا المهمة في الإشراف والإرشاد المهني، وتدريب المرشدين بتقديم خدمات الإرشاد المهني وسيتم التحدث عن القضايا التالية:

1. مراجعة مختصرة للإشراف الفعال.
2. الاعتبارات للإرشاد المهني الفعال.
3. سيتم شرح ووصف مكونات للإشراف المهني الفعال.

أولاً: ما هو الإشراف الفعال؟

يعتبر الإشراف كتدخل الذي أمتد واتسع عبر الوقت، وذلك لعدة أهداف:

1. لتعزيز الوظيفة المهنية للمتدرب.
2. للتوجيه نوعية الخدمات المهنية التي تقدم للعملاء من قبل المتدربين.
3. العمل "كحارس البوابة" للذين يدخلون لمهنة الإرشاد.

إضافة إلى ذلك فإنه يمكن اعتبار الإشراف بأنه التنظيم أو المجموعات التي يتعلم فيها المرشد المزج بين عالمين من المعرفة الإكلينيكية (الإحساس بالإرشاد وفن الإرشاد)، فالإشراف الفعال يتكون من المميزات، تتضمن تحالف عمل إشرافي فعال ومرونة في العمل من إدوار متعددة، والأخذ بعين الاعتبار للحاجات التطورية للمتدرب وتواصل واضح حول التوقعات والأهداف الإشرافية وتقييم المعايير والقدرة على تسهيل التعلم حول الإرشاد وتحسين التواصل البشري.

ثانياً: ما هو الإرشاد المهني الفعال؟

لتوضيح كامل حول صفات الإشراف للإرشاد المهني الفعال، فإنه من الضروري بداية توضيح صفات الإرشاد المهني، وقد قامت المنظمة الوطنية لتطور

المهن (NCDA) بتأليف قائمة لكفاءات الإرشاد المهني في عام 1992 وتم تحديثها في عام 1997، والقائمة التي تم تأليفها في 1997 أوضحت أن المهني المرتبط بمهنة الإرشاد يجب أن يبرهن على امتلاكه على الأقل للكفاءات في المجالات (11) المصممة والتي تتضمن الكفاءات المحددة أو الخاصة وهذه الكفاءات هي:

1. نظرية التطور المهني.
2. مهارات الإرشاد الجمعي والفردي.
3. التقييم الفردي الجمعي.
4. المعلومات والمصادر اللازمة لتقديم خدمات الإرشاد المهني.
5. برامج التنفيذ والترقية الإدارية (المهارات اللازمة لتطور والتخطيط والتنفيذ).
6. التدريب والاستشارة وتحسين الأداء (المعرفة الضرورية ومهارات لتأسيس منظمات ومجموعات لتحسين تطور الأفراد المهني).
7. التنوع السكاني (المعرفة والمهارات الضرورية لتقديم الإرشاد المهني مع عملاء متنوعين).
8. الإشراف (المعرفة والمهارات الضرورية للإشراف والتقييم وتحسين التطور المهني للمرشدين لتقديم الإرشاد المهني).
9. القضايا الأخلاقية والمنطقية (المعرفة الضرورية للممارسة الأخلاقية والمنطقية للإرشاد المهني).
10. البحث والتقييم (المعرفة والمهارات الضرورية لفهم وإجراء بحوث في الإرشاد المهني).
11. التكنولوجيا (المعرفة والمهارات الضرورية لاستخدام التكنولوجيا في الإرشاد المهني).

وهنالك جدل حول هذه الكفاءات ما إذا كانت تتضمن أو تكون الأساس لإرشاد مهني فعال.

مكونات لإشراف الإرشاد المهني الفعال:

إعطاء بحوث ونظرية قليلة في كيف يمكن تقديم إشراف فعال للإرشاد المهني، والتوصيات اللاحقة تستنتج من الإشراف الحالي ومن النظريات والبحوث، الأدب المتعلق بالإشراف والإرشاد المهني مندمج وممتد ليوضح المكونات الأساسية لإشراف الإرشاد المهني، وهذه التوصيات تعتبر (pantheoretical) أي انها قابلة للتطبيق خلال نظريات الإشراف، والأكثر من ذلك أنه هذا النموذج يتم تطبيقه على الأفراد في الإشراف للإرشاد المهني الفردي وهو لا يسعى لأن يعمم على جماعات الإشراف أو على ورشات العمل لمهنة الإشراف أو في التدخلات المهنية والتعليمية النفسية الإشرافية، أو في الإشراف على برامج التوجيه الموجودة في المدارس الداخلية.

الإشراف الفعال للإرشاد المهني يتكون من 10 مكونات وهي كالتالي:

1. العلاقة الإشرافية: أي تطور علاقة بين المشرف والمتدرب والتي تتمثل بتحالف عمل إشرافي قوي.
2. مهارات: أي الكفاءات الإرشاد الضرورية لإرشاد مهني فعال.
3. تصور للحالة: استخدام نظرية التطور المهني لفهم قضايا العملاء المهنية وابتكار خطة للتدخل.
4. تقييم المهارات: استخدام الاختبار لتقييم العوامل المرتبطة بالمهنة مثل الاهتمامات والقيم والقدرات والشخصية ومفهوم الذات وغيرها من القضايا.
5. المصادر والمعلومات: امتلاك المعرفة والقدرة لاستخدام المصادر الأساسية للمهنة مثل الكتب والأفراد والتكنولوجيا التي تقدم معلومات لها علاقة بالمهنة.

6. الاتصال الداخلي بين القضايا الشخصية والقضايا المهنية: أي الوعي بأن التطور المهني يتأثر بالخصائص الشخصية مع القدرة على العمل مع هذه العوامل في الإرشاد المهني.
7. تعزيز اهتمام المتدرب في الإرشاد المهني: أي تحفيز المتدربين لكي يقدموا إرشاد مهني عالي النوعية وذلك بتمثيل ذلك النموذج وبتعريف القضايا المتعلقة بالإرشاد المهني.
8. توضيح القضايا المهنية المتعلقة بالعمر بطرق مناسبة: التسليم أو الاعتراف بأن التطور بالمهنة يظهر خلال فترة الحياة ونتيجة لذلك فإن المرشدون بحاجة لأن يكونوا قادرين على أن يتدخلوا طرق مناسبة للعمر.
9. القضايا المتعددة ثقافيا: الوعي والمعرفة والمهارات الضرورية فتقديم وتزويد المكون الثقافي في الإرشاد المهني.
10. الأخلاقيات: المعرفة والالتزام بالميثاق الأخلاقي المناسب للإرشاد المهني.

1) العلاقة الإشرافية:

لقد تم وضع مكون العلاقة الإشرافية للإشراف على الإرشاد المهني الفعال في البداية ليؤكد على أهميته كأساس يؤثر أثناء بناء الإشراف الفعال للإرشاد المهني ونموه وتطوره، وبعد كل ذلك ففنه ضمن العلاقة الإشرافية وتدخلات الإشراف تأخذ مكاناً، ومثل هذه العلاقة تحدد فعالية الإشراف، وهنالك اهتمام يؤخذ بعين الاعتبار للعلاقة الإشرافية في العملية الإشرافية.

Bordin,1983 اقترح أن تحالف العمل الإشرافي هو عملية تعاونية لتغيير ثلاث اعتبارات:

أ. اتفاق وفهم متبادل للأهداف في الإشراف.

ب. اتفاق وفهم متبادل لمهمات الإشراف.

ج. رباط عاطفي بين المشرف والمتدرب.

فالأهداف في الإشراف على الإرشاد المهني عادة ما تكون متعددة وتتفاوت بالخصوصية، فعلى سبيل المثال فالأهداف يمكن أن تتضمن تطور المتدرب مجالات الإرشاد المهني التي تم التحدث عنها سابقاً، وبدلاً من ذلك يمكن للمشرف والمتدرب أن يتفقوا على أهداف محددة جداً في الإشراف مثل تطوير المهارة والخبرة في مجال الإرشاد المهني للسيدات اللواتي يعدن للعمل بعد تربية الأطفال، ومهمات الإشراف للإرشاد المهني يجب أن تتضمن أو أن تكون ذات علاقة بالأهداف للإشراف، وكمثال على ذلك مهمات الإشراف يمكن أن تتضمن مراجعة أشرطة التسجيل للجلسات الإرشادية في الإشراف ومناقشة نظرية التطور المهني وتطبيق النظرية لكل عميل يتعامل معه المشرف ولعب الدور لتعليم الاستفادة من أدوات القياس.

2) مهارات الإرشاد:

تتضمن مهارات الإرشاد الأفعال والتدخلات التي تستخدم مع المسترشدين مثل الحضور والاستماع وإعادة الصياغة وتوجيه الأسئلة المفتوحة وكشف الذات والفورية وإعطاء المعلومات والتوجيه المباشرة، وهذه هي الكفاءات الأساسية للإرشاد المهني الفعال وهي تقدم الأساس الذي تتطور فيه التفاعلات بين المرشد والعميل.

Hill&O'Brien (1999) اقترحوا أن تأثير دمج مهارات الإرشاد والمعرفة والسلوك هي مركز لإرشاد فعال، وهي تسهل انتقال العملاء خلال ثلاث مراحل لنموذج التغيير، ضم بداية الاكتشاف وبعدها التبصر وبعدها الفعل أو التصرف، كذلك هنا تم اقتراح أن الإرشاد المهني الفعال يتضمن هذه المهارات، وبالمقابل الإشراف الفعال للإرشاد المهني يساعد المتدربين على تطوير هذه المهارات الإرشادية وأثناء ذلك أيضاً يتم مساعدة المتدربين على توظيف مراحل النموذج مع العملاء.

تذكر أو استدعاء التغيير أو التنوع في العملية الشخصية الداخلية هي طريقة أخرى لتسهيل اكتساب المتدربين لمهارات الإرشاد، فيستمع المشرف والمتدرب لجلسات الإرشاد المسجلة التي يكون فيها العميل مرتبك أو مشوش، فهم يوقفون التسجيل بعد فترة الوقت عندما يقوم العميل الصعوبات، فيقوم المشرف والمتدرب بتعريف بكل الطرق الممكنة التي يمكن أن يتحدى فيها المتدرب العميل وبعد ذلك يقوموا بتقييم فعالية التحدي الممكن ويقوا أيضاً باكتشاف ردود أفعال المتدرب والمثال التالي يوضح هذه العملية.

3) تصور الحالة:

هو استخدام لنظرية تطور المهنة لفهم العملاء والقضايا المهنية وتصميم خطة للتدخل ومساعدة العملاء في الإرشاد، وتصور الحالات يسمح لتوجه كل من العملية الإرشادية وتدخلات المتدرب. وإشراف الإرشاد المهني يمكن أن يسهل اكتساب المتدرب لمهارات تصور الحالة.

تقارير الحالات المقررة أو المطلوبة بشكل منتظم يمكن أن تكون جزء من العملية الإشرافية، والتي يقدمها المتدرب أما مكتوبة أو أن يقوم بعرضها لفظياً لعميل، وهذه التقارير تتضمن يكمن أن تتضمن معلومات مثل بيانات تعريفية عن العميل والاهتمامات الحالية وأهداف الإرشاد الفهم النظري للعميل واهتماماته أو اهتماماته الحالية، وبيانات التقييم والنتائج الحالية وعملية كتابة تقرير الحالة تسمح للمتدرب لأن يكتب ويفكر بنفس الوقت، بأن يكتب كيف ولماذا وما هي الخطة الموضوعة للتدخلات الإرشادية.

أن تقديم ومناقشة الحالة رسمياً يسمح للمتدرب بإعادة التفكير في الحالة، وذلك أثناء مساعدة المشرف للمتدرب على اكتشاف صدق الافتراضات الموضوعة حول العميل، ونقاط الفهم ومناسبة التصور النظري للعميل والاتجاه الإرشادي المقترح مع الحالة.

وحتى تكون هذه العملية فعالة وذات تأثير فإنه يجب وجود منهج تعاوني بين المشرف والمتدرب والأهداف المتبادلة والمتشابهة بين المشرف والمتدرب هي التطور لقدرة المتدرب على التصور، فإذا كان ديناميكيات مضادة تتطور عندها يشعر المتدرب بأنها عملية عقاب وتقليل من المتدرب.

استخدام تصور الحالة في الإشراف يساعد المرشد في تطوير اتجاهه النظري، والمتدرب يمر بثلاث مراحل من التطور في الإشراف، المرحلة الأولى تتمثل بكشف محدود للإرشاد والتقييم والتصور، المرحلة الثانية تتمثل بالتمكن من المهارات الأساسية وبعض خبرات النجاح مع العملاء وبالمقابل أيضاً الشعور بالصعوبات التي تقود إلى التردد بين تفضيل إلى الاعتمادية أو الاستقلالية في الإشراف، المرحلة الثالثة تتمثل بالتركيز على النمو والتطور السريع للمهارات وهذه المستويات يمكن في تطبق على تطور الاتجاه النظري للفرد ومهارات التصور.

4) مهارات التقييم:

مصطلح مهارات التقييم يعود إلى استخدام الاختبار، وذلك لتقييم العوامل المرتبطة بالمهنة مثل الاهتمامات والقيم والقدرات والشخصية والانجاز ونمط اتخاذ القرار ومفهوم الذات والنضج المهني من القضايا التطورية التي تتضمن مجموعة من مهارات نمط الحياة لتشجيع التطور المهني لدى العميل.

اكتساب مهارات التقييم هي عملية معقدة تتضمن تطوير مجموعة من المهارات مثل: القدرة على تقييم واختيار أدوات مناسبة للعميل.

القدرة على إدارة الاختبار وكتابة تقرير الاختبار بشكل مناسب، والقدرة على المعرفة باستخدام التكنولوجيا والاكتشاف، والقدرة على تفسير معلومات الاختبار والقدرة أيضاً على تفسيرها للعميل، وقد أظهرت الدراسات أنه من الضروري في الإشراف معرفة أن تطور مهارات التقييم مهمة صعبة، ومعرفة أن

مهارات التقييم هي فعلاً مجموعة من المهارات التي يمكن أن تزيل الغموض حول العملية والتي تسمح للمشرف والمتدرب بالتعاون حول التعريف الأفضل للقضايا المتعلقة بالأدوات في الإشراف وهذه العملية يمكن أن تقود المشرف والمتدرب أن يخصصوا وقت أكثر وانتباه أكثر لتطوير هذه المهارات.

ويمكن للمتدربين أن يتدبروا في أدارة الاختبارات وتقييم النتائج عن طريق لعب الدور مع المشرف وهذه الطريقة يمكن أن تكون مساعدة للمتدرب في عدد من الطرق، ولعب الدور يسمح للمتدرب أن يصبح متآلف مع الاختبار وأن يعمل أخطاء ويستقبل التدريب المباشر من المشرف، ومع الوقت يصبح المتدرب يصبح لدى المتدرب القدرة على استخدام الأدوات، ويمكن للعب الدور أن يركز على استخدام الاختبار مع عدد من العملاء الصعبين أو المتطلبين مثل العميل الذي يشتكي من أخذ نظرة حول نتائج الاختبار وليس كأداة بل كإجابة دفاعية، مرشد لديه مخاوف حول استخدام الاختبارات مع نمط معين من العملاء أو في مواقف معينة، وهنا يمكن أن يقوم المشرف بدعوة المرشدين لأن يتحدثوا عن مخاوفهم حو استخدام الاختبار وذلك بالمناقشة وكشف الذات وواهي الصعوبات التي واجهتهم عندما كانوا متدربين.

5) المصادر والمعلومات

المصادر والمعلومات هي مفاهيم متأصلة وملائمة للإرشاد المهني، ولعمل مخطط كامل حول القرارات المهنية والتدريب المطلوب والتعليم والتوظيف، فعلى العملاء كيف يمكن الاستفادة من المصادر والمعلومات مثل الكتب ومواقع الإنترنت ذات العلاقة ومتطلبات المهن وأوصافها وأنظمة الحاسوب وما إلى ذلك، والعملاء عادة لا يعرفون مثل هذه المصادر عندما يدخلون الإرشاد، فالمرشد المهني يعمل كمعلم ومدرب ويساعد العملاء على تحديد المصادر ذات الصلة، لذلك يجب أن يمتلك المرشد المعلومات الكافية حول كافة المصادر وحول عالم المهن مثل

الاتجاهات في التعليم والتدريب والتوظيف ومعلومات حول سوف العمل والتدريب الموجود.

والإشراف الفعال للإرشاد المهني يسعى لتطوير معرفة المتدرب في هذه المجالات، وطريق التدريب لمساعدة المرشد لأن تصبح أكثر ألفة مع المصادر والمعلومات هي الطلب من المسترشد لأن على تواصل مع هذه المواد بالبحث بالكتب والمواقع الإلكترونية بهدف زيادة معلوماته.

6) الاتصال الداخلي بين القضايا الشخصية والقضايا المهنية:

إن المرشدون والعاملين في مجال الصحة النفسية يسعون إلى تقسيم العملاء إلى من يسعون إلى خدمات الإرشاد المهني ومن يسعون إلى خدمات الإرشاد الشخصي، وذلك لكون التطور المهني يتأثر بعدة وبالخصائص الشخصية للعميل مثل العوامل الاجتماعية المتعلقة بالجنس والنمط اتخاذ القرار ومفهوم الذات والحاجات الشخصية، لذلك على المرشدين أن يتعلموا في الإشراف لأن يراجعوا معلومات شاملة عن المسترشد، لذلك يبدأ التدريب الإشرافي بتعليم المرشدين على مساعدة العميل على العلاج في كافة المجالات الشخصي والمهني والاجتماعي التي تؤثر على الفرد مثل المجال المهني وفي هذه الحالات يمكن للمرشد أن يحيل العميل للمختصين في القضايا النفسية المؤثرة على حياة العميل ويبقى هو يقدم الإرشاد المهني والمثال الموجود في الكتاب يوضح ذلك، وذلك تم اقتراح نموذج يتعامل مع الإشراف للتعامل مع حالة كآتي من كافة المجالات وكيف يمكن للمرشد في هذه الحالة أن يلعب دور المرشد والمعلم والمستشار للمتدرب لأن يتعامل مع كآتي ولمساعدتها على حل مشكلتها من كافة النواحي.

7) تشجيع اهتمام المتدرب بالإرشاد المهني

يعتبر هذا الجانب مهم في الإرشاد المهني على الرغم أنه يتم تجاوزه في الإشراف للإرشاد المهني، وهذا يتضمن تشجيع المتدربين على تقديم إرشاد مهني نوعي من خلال النمذجة وتعريف كافة العناصر المتعلقة بالإرشاد المهني وهذا المكون مهم في الإشراف الفعال ولعدة أسباب منها تحسين اهتمام المتدرب في الإرشاد المهني يضمن تقديم المعلومات المناسبة للعملاء ويساعد المتدربين على تطوير مهاراتهم الإرشادية ذلك من خلال توجيه المتدربين إلى الأدب المتعلق بالإرشاد المهني من الدراسات والكتب وما إلى ذلك وقد أظهرت البحوث أن المشرف يمكن أن يرفع أو أن يقلل من اهتمام المتدرب في الإرشاد المهني، وقد أظهرت الدراسات أيضاً أن النماذج التي تعاملت مع الإرشاد الشخصي والمهني بطريقة تكاملية كان لها تأثير إيجابي أفضل من النماذج التي تعاملت بشكل منفصل معهم.

8) تعريف القضايا المهنية المتعلقة بالعمر بطرق مناسبة

من الأساسي للمرشدون أن يفهموا الطبيعة التطورية للمهن وأن يتدخلوا بطرق تتناسب مع العمر، والمتدربين يتعلموا ذلك بشكل مباشر من خلال الإرشاد لعملاء متنوعين، والإشراف يمكن أن يركز أن على حاجات كل عميل الخاصة به اعتماداً على المرحلة العمرية وحياتهم التطورية المهنية، فيمكن للإشراف أن يزود المرشد أو المتدرب الذي يتعامل مع الأطفال بالقضايا التي تتعلق بحاجاتهم وقدراتهم، فالمتدرب يمكن أن يتعامل مع مراحل عمرية مختلفة، فدور المرشد أن يعلم المتدرب كيف أن يتعامل مع المرحلة المختلفة.

9) القضايا المتعددة ثقافيا

يركز هذا المكون على الوعي والمعرفة والمهارات الضرورية كمكون ثقافي للإرشاد المهني، فتطوير كفاءة ثقافية يسمح للمرشدين لا يقدموا الإرشاد الفعال

لعدد متنوع من العملاء ويؤكد أن كل الأفراد قد دخلوا للمساعدة في التطور المهني، لذلك يجب مساعدة المتدربين على المعرفة والعمل مع القضايا الثقافية المتنوعة في الإرشاد المهني، فعلى المشرفين أن يكون قادرين على التعامل مع التنوع الثقافي في كل من الإرشاد المهني والإشراف معاً، فالمشرف بحاجة لأن يمتلك الوعي والمعرفة والمهارات المناسبة لهذا المجال.

في النموذج الموضوع هنا فإنه يوضح كيف يمكن للمشرف أن يتعلم مع المتدرب من حيث أن يكون معلم ومرشد ومستشار للمتدرب لأن يقدم المساعدة بطريقة فعالة للمتدربة.

10) الأخلاقيات

الأخلاقيات تعود إلى الالتزام بالميثاق الأخلاقي الذي يعود لمهنة الإرشاد وأيضاً للإرشاد المهني، وهو جانب ضروري لحماية المسترشدين ولتأكيد ثقة المسترشدين والقضايا الأخلاقية في الإشراف، بعض المرشدين يعتقدون أن ليسوا بحاجة إلى الالتزام بالميثاق الأخلاقي حرفياً بالإرشاد المهني مثل الاتجاهات الأخرى في الإرشاد، وذلك فإنه يتم تجاوز هذه المعايير وهذه طبعاً أخطاء، والإشراف الفعال للإرشاد المهني يجب أن يؤكد على ضرورة التزام المتدرب بالمعايير الأخلاقية في الإرشاد المهني مثل أي علاقة إرشادية وأي مجال إرشادي آخر، فقواعد السرية وطلب الأذن بالموافقة على إدخال طرف ثالث في العملية الإرشادية، وأن يتم تدريب المرشدين في الإشراف بأن يعرف ما هي حدوده وقدراته لتقديم الإرشاد ومتى يجب أن تتم الإحالة وما إلى ذلك من القضايا التي تضمن تقديم إرشاد مهني فعال.

11) قضايا البحث

هذه المكونات من الإشراف الفعال للإرشاد المهني تستدعي البحث في عدة قضايا في مجال الإرشاد المهني والإشراف، فيجب البحث في فعالية التقنيات

المستخدمة في هذا المجال، ومدى تأثير الإشراف المقدم على المسترشدين وعلى نتائج الإرشاد.

دور الإشراف في تنمية المرشد:

يتفق غالبية المشرفين والمرشدين في مجال الإرشاد النفسي على أن الممارسة المهنية الفعالة في مجال الإرشاد النفسي تتطلب أن يتوفر لدى المرشد قدر من الاستبصار والمشاركة الوجدانية ليكونوا أكثر فاعلية وقدرة على التعامل مع الحالات الإرشادية المختلفة، وعند مراجعة الأدب النفسي الخاص بالإشراف في العملية الإرشادية تشير العديد من الدراسات في هذا المجال إلى أن أهم المسؤوليات والواجبات الخاصة بالمشرف في مجال الإرشاد النفسي هو مساعدة المرشد النفسي في تطوير وعي خاص بالمشكلات الشخصية الموجودة لديه والتي تعيق عمليه وتعيق بناء العلاقات العلاجية مع من هم بحاجة للخدمات الإرشادية، أن وجود تلك المشكلات الشخصية لدى المرشدين وعدم وعيهم بها يدفعهم فيما بعد إلى ممارسة التحويل على تلك الحالات من خلال إسقاط تلك المشكلات على من يتعاملون معهم من الحالات العلاجية، فالافتراض القائم في هذا المجال هو أن المرشدين لديهم العديد من الصراعات والمشكلات غير المحلولة والتي يساعد المشرف المرشدين في التخلص منها ومواجهتها أثناء العملية الإشرافية.

أن الكثير من الباحثين في مجال الإشراف في الإرشاد النفسي يشيرون إلى ضرورة تلقي المرشدين لخدمات الإشراف والتي تمثل في أحد جوانبها نوعاً من العلاج الخاص بكل مرشد والتي ستساعد المرشد في التخلص من كثير من المشكلات الشخصية والخبرات الغير محلوله وتزيل نقاط الضعف الموجودة لديهم وهي كذلك تساعدهم في بعض الحالات على وعي وأدراك الوضعية التي يكون عليها المسترشد من خلال لعب دور المسترشد وبالتالي تحسين مستوى الوعي لديهم.

كما أشارت بعض الدراسات في هذا المجال إلى أن المرشد الجدد والحاصلين على درجات علمية يكون لديهم في العادة الكثير من الأفكار والمعتقدات حول ذواتهم

وحول العملية الإرشادية والتي قد تنسجم مع الواقع الحقيقي، وبالتالي يكون دور المرشد في مساعدتهم على تعديل وتغيير تلك القناعات بما ينسجم مع الواقع، هذا الوعي بتلك المشاعر والأفكار ربما يختلف عن ما هو موجود لدى المسترشدين العاديين الذين يطلبون المساعدة، أنه نوع آخر من الخبرة الواعية والتي يدرك من خلالها المرشدين جوانب متناقضة بداخلهم قد تعيق نموهم المهني وتطورهم الوظيفي.

ويقوم عادة المشرف بمساعدة المرشدين على إدراك تلك الجوانب من خلال عدة إجراءات أهمها العلاقة الإشرافية المناسبة والقائمة على الثقة واحترام المشاعر والأفكار وكشف الذات والاستماع الجيد والابتعاد عن إصدار الأحكام، والحقيقة أن تلك الفنيات توازي إلى حد كبير ما يقوم به المعالج النفسي أثناء تعامله مع الحالات الإرشادية المختلفة، لذلك فإن الجلسة الإشرافية ربما تصبح جلسة علاجية، لكن في الواقع فإن الهدف يعتبر مختلف في المجال الإشرافي عن ما هو في الإرشاد النفسي وهذا الهدف يدور حول تحسين الممارسة المهنية لهؤلاء المرشدين أكثر من كونه علاجاً نفسياً يستهدف تخليصهم من المشكلات المختلفة.

والفرق الأكبر بين النمو الشخصي للمرشدين في الإشراف والنمو الخاص بالمسترشدين في العملية الإرشادية يبدو في كيفية استجابة المشرف لعبارات المسترشدين والمتعلقة بأفكارهم ومشاعرهم، فعلى المشرف أن ينتبه هنا إلى النماذج العصابية الموجودة لدى بعض المسترشدين وبعضها متعلق أحياناً برفض بعض الحالات أو التعامل مع بعض المشكلات.

وأحد الاتجاهات القائمة في هذا المجال هو مساعدة المرشدين على عمل تحليل ذاتي لذواتهم من خلال دمجهم في مجموعات عمل وانشطة ولعب أدوار والقيام بتسجيلها ومن ثم إعطائهم الفرصة لمشاهدتها من أجل التعرف على الجوانب الدفاعية الموجودة لديهم أو المشكلات والأعمال غير المنتهية، وربما يستخدم المشرف انفعالات المرشدين لتفسير بعض المواقف العلاجية مع المسترشدين، فعلى

سبيل المثال قد يساعد المشرف المرشدين الذين يحملون انفعالات غاضبة حول مسترشد يتأخر باستمرار على حضور الجلسة العلاجية بإشارته إلى ذلك المسترشد قد يحاول إيصال رسالة معينة للمرشد، من قبيل أنه لا يشعر بالراحة أثناء الجلسة الإرشادية أو أنه لا يستطيع أو لا يعطي الفرصة المناسبة لكشف ذاته.

والواقع أن الفكرة التي تقف وراء تنمية المرشد من ناحية شخصية ترتبط إلى حد كبير في المواقف العلاجية التي سيواجهها مستقبلاً على افتراض أن نجاح المشرف في تحسين وزيادة الفاعلية الشخصية للمرشدين سيسهم في تحسين ممارستهم العلاجية فيما بعد، فعلى سبيل المثال فيما لو شعر مرشد بصدمة أثناء استماعه لمسترشد يطرح قضية تتعلق بعلاقته بأسرته أو بإدمانه للمخدرات فإن ذلك حتماً سيؤثر سلباً على ممارسته المهنية في هذا المجال وعلى مستوى المساعدة التي يمكن أن يقدمها ذلك المرشد، لذلك فإن المشرف أن يساعد المرشد في التعامل مع ردود فعله الانفعالية إزاء حالات من ذلك القبيل وبالتالي يصبح أكثر فاعلية، لذلك فإن الواضح أن ردود فعل المرشد الإنفعالية ونمط تفكيره يؤثر إلى حد كبير للغاية على النتائج العلاجية فيما بعد.

على المشرف أن يفحص باستمرار مشاعر المرشدين وأفكارهم ويلاحظ المشاعر والأفكار التي ربما تضر بالعملية العلاجية وفي تعاملهم مع المسترشدين مستقبلاً ويحاول مساعدتهم في التخلص منها، والواقع أن تلك الأفكار والمشاعر لا تؤثر فقط على هؤلاء المرشدين أنفسهم ولا على علاقاتهم المهنية أثناء العملية العلاجية ولكن تؤثر أيضاً على علاقاتهم مع المحيطين بهم، وعلى المشرف أن لا ينظر حتى يتحول المرشدين إلى أشخاص قلقين أو دفاعين ولكن عليه التدخل لأحداث تغيير في معتقداتهم وأفكارهم قبل ذلك، لذا فإن نموذج النمو الشخصي كأي نموذج آخر من نماذج الإشراف يقوم على أساس العلاقة الإشرافية الفاعلة التي تربط المشرف بالمسترشدين، حيث تشير الدراسات في هذا المجال إلى أن الاعتذار الإيجابي والتقبل غير المشروط والتعاطف من قبل المشرف تجاه المرشدين لها أبر

الأثـر في نمـوهم وتطـور ممارسـتهم المهنيـة في هـذا لمجـال، لـذا فـإن الدراسـات في هذا المجال تشير إلى أن العلاقة الإشرافية تعد المتغير الأهم في جميع جوانب العملية الإشرافية، لذا فإن العلاقة الإشرافية الناجحة تهدف إلى تحقيق عدة أغراض أهمها:

1) تنمية الاستبصار:

أن الهدف الأول من أهداف الإشراف هو تنمية الاستبصار لدى المرشدين، لذا فإن المشرف يساعد المرشدين على إدراك والوعي بسلوكاتهم ومشاعرهم المختلفة في العديد من المواقف المختلفة، فقد يساعد المشرف المرشدين مثلاً في فهم مشاعرهم نحو المدمنين من خلال لعب أدوار يدرك من خلالها المسترشدين ردود أفعالهم ومشاعرهم نحو الإدمان.

2) تطوير الحساسية الانفعالية:

وهي تعتبر الهدف الثاني من أهداف تنمية مهارات المرشد من خلال العملية الإشرافية وهي تشير إلى الوعي بردود الفعل الانفعالية خلال المواقف العلاجية المختلفة، للتعرف على ردود الفعل الانفعالية ربما يناقش المشرف مع المرشدين مثلاً بعض الانفعالات الموجودة لديهم حول مجموعة من الحالات الخاصة وذلك بهدف تطوير الاستعداد لديهم في حال وجهوا ما يشبه تلك الحالات مستقبلاً.

3) التعبير عن الذات:

يستخدم عادة التقرير الذاتي من قبل المرشدين للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم والذي يساعد المشرف من خلاله المرشدين في اكتساب الاستبصار والحساسية الانفعالية في العامل مع الحالات التي يواجهونها، كما قد يستخدم

المرشدين في التعبير عن مشاعرهم التقارير المكتوبة أو المقاييس والاستبانات أو أية أدوات أخرى يستطيع المرشدين التعبير من خلالها عن أفكارهم ومشاعرهم عند سؤالهم من قبل المشرف، وفي تلك الحالة فإنه استجابة المرشدين تصبح مادة قابلة للنقاش بين المشرف والمرشدين، وقد يطلب المشرف من المرشدين التعبير عن مشاعرهم في كل يوم وكل أسبوع وقد يقوم بمناقشة تلك المشاعر معهم.

4) لعب الدور:

وهو يمثل أحد التكنيكات العلاجية والتي تستخدم لزيادة وتحسين مستوى الوعي لدى المرشدين، فقد يطلب المشرف من المرشدين مثلاً أن يقوموا بلعب بعض الأدوار التي يعتبروها غير مقبولة أو غير مألوفة بالنسبة لهم والغرض من ذلك هو مساعدتهم على فهم المشاعر المختلفة المرتبطة بذلك الدور وكذلك أدراك بعض الجوانب الغير واضحة بالنسبة لهم، فربما يكون أحد المرشدين ليس لديه وعي بمعنى الشعور بالوحدة فقط يطلب منه المرشد هنا أن يقوم بلعب دور الشخص الذي يشعر بالوحدة حتى يفهم معنى تلك المشاعر.

5) الإشراف الجماعي:

ويعتبر الإشراف الجماعي بمثابة خبرة نمائية تهتم بمساعدة أعضاء المجموعة في تطوير الكثير من المهارات الخاصة ويكون بمساعدة أعضاء المجموعة الإشرافية على مناقشة مشاعرهم وأفكارهم وطرح مشكلات مختلفة يصادفونها أثناء العمل مع الحالات المختلفة، ويساعد ذلك في تطوير الدعم والمشاركة الوجدانية لديهم ومهارات التواصل وكيفية إدارة المجموعات العلاجية، كذلك يمثل الإشراف الجماعي خبرة نمائية من خلال قيام أعضاء المجموعة الإشرافية بدعم كل الآخر وتقديم وتلقي التغذية الراجعة من جميع أعضاء المجموعة الإشرافية والذي يسهم بدوره في تقوية ذواتهم وتنمية قدراتهم، فالدعم الذي يتلقاه

الأفراد في مجال الإشراف الجماعي يفوق كثيراً ما يتلقاه المرشد من المشرف في مجال الإشراف الفردي، لذلك يصبح الأفراد المشاركين في مجال المجموعات الإشرافية أكثر فهماً لكيفية إدارة المجموعات الإرشادية وأكثر وعياً بديناميات الجماعة وإدارة النقاش وتقديم التغذية الراجعة وغيرها من العمليات التي تتم داخل المجموعات العلاجية.

6) استخدام الملاحظة:

قد يستخدم المشرف تكنيكات الملاحظة أثناء الجلسات الإشرافية من أجل ملاحظة الأنماط السلوكية المختلفة التي تظهر لدى المرشدين ويكون ذلك من خلال اقتراحه العديد من المواقف العلاجية المختلفة وكذلك أنواع مختلفة من الحالات ومن ثم تقديم التغذية الراجعة لأفراد المجموعة الإشرافية حول كيفية التعامل مع تلك الأنواع من الحالات، ويعمل المشرف هنا على تعزيز ردود الفعل الإيجابي وتثبيط ردود الفعل التي لا تعزز الممارسة المهنية الناجحة.

7) تكنيك إدارة الجلسة الإشرافية:

أحد أهم التكنيكات الإشرافية التي قد يقترحها المشرف، حيث يقوم أحد أعضاء المجموعة الإشرافية في كل جلسة بإدارة تلك الجلسة ويقوم بالاستماع لأعضاء المجموعة الإشرافية وتقديم التغذية الراجعة وتنظيم النقاش التي يتم بين أعضاء المجموعة الإشرافية، ويسهم ذلك في زيادة فاعلية أعضاء المجموعة الإشرافية وتحسين مستوى الوعي لديهم وإدراك العديد من الجوانب والخبرات التي تسهم في تحسين ممارستهم العلاجية فيما بعد.

8) استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية:

في هذا التكنيك الإشرافي يعمل المرشد على مراجعة جلسات التدريب التي يقوم بها أعضاء المجموعة الإشرافية مع زملائهم بما في ذلك أدارتهم للمجموعات الإرشادية وجلسات الإرشاد الفردي، ويقوم المشرف باستعراض تلك الجلسات أمام

المجموعة الإشرافية مقدماً التغذية الراجعة المباشرة على تلك الممارسات المهنية والذي يسهم بدوره في تطوير الوعي الذاتي لدى أعضاء المجموعة الإشرافية.

9) العلاج المشارك:

وهو يعتبر أحد التكنيكات الإشرافية يقوم من خلال المشرف بملاحظة الجلسات الإرشادية التي يقوم بها المرشدون وقد يلتقي بهم قبل وبعد تلك الجلسات، وعادة يهدف اللقاء قبل الجلسات لفحص احتياجاتهم بالنسبة للتدخلات العلاجية المختلفة وبعد الجلسات للتعرف على إنطباعاتهم وتقوية وتعزيزهم وكذلك لمساعدتهم في التعبير عن مشاعرهم حول ما حدث أو سمعوه خلال الجلسات العلاجية، وقد يقوم المشرف بحضور بعض المجموعات العلاجية لبعض المرشدين وذلك بغرض ملاحة المرشدين أثناء الممارسة المهنية.

وهناك مجموعة من الأنشطة يقوم بها المشرف من أجل تنمية المسترشد ومن تلك الأنشطة:

1. الدعم: يعد الإرشاد وخاصة في البداية مهنة صعبة الممارسة، ومجهدة وتتطلب مجهوداً كبيراً للغاية، وذلك كان المرشد في بادية العملية الإرشادية يوفر بيئة متقبلة للمسترشد فإنه ما يقوم به المشرف يشابه تماماً ما يقوم به المرشد وذلك من أجل توفير بيئة أمنة يعبر بها المسترشد عن ذاته وحاجاته ومخاوفه ونقاط ضعفه وصراعاته المختلفة، لذا فإن المشرف يوفر الدعم المستمر للمرشدين من أجل لزيادة ثقتهم بأنفسهم وتطوير قدراتهم الشخصية والمهنية.
2. الاستشارة: وتعتبر الاستشارات من أكثر الخدمات التي يقدمها المشرف للمرشدين الذين يتعاملون معهم، حيث يواجه المرشدون الكثير من الحالات والتي قد تفوق قدراتهم أو إمكاناتهم أو معرفتهم المهنية في بعض منها، ومن

هنا يأتي دور المشرف في تقديم الاستشارات والتي تساعد المرشدين في كل مرحلة من مراحل العمل العلاجي ومع مختلف الحالات التي يتعاملون معها.

3. الإرشاد: ربما يواجه المرشدون الكثير من الضغوطات الحياتية والمشكلات المختلفة والتي ربما تكون شخصية أو أسرية أو اجتماعية، وربما تعيق تلك المشكلات مستوى الممارسة المهنية لهؤلاء المرشدين، في مثل هذه الحالات يتدخل المشرف لتقديم خدمات إرشادية لهؤلاء المرشدين وذلك من أجل مساعدتهم على تجاوز تلك المشكلات.

4. تدريب المرشدين: ويعد تدريب المرشدين أحد الأدوار التي يقوم بها المشرف لتنمية الجوانب المهنية لدى المرشدين ولدى المتدربين، وفي الغالب يتمحور التدريب حول الفنيات العلاجية التي يمكن استخدامها في الجلسات العلاجية وكيفية أدارة الجلسات أو كيفية دراسة الحالة وكتابة التقارير الإرشادية والتعامل مع مختلف الفئات الإرشادية التي تتطلب المساعدة.

5. التقييم: ويعتبر التقييم أحد أهم الأدوار التي يقوم بها المشرف في مجال الممارسة المهنية لمهنة الإشراف في الإرشاد النفسي ويتضمن التقييم تقديم تغذية راجعة للمرشدين تتضمن سلوكاتهم أثناء المجموعات العلاجية وقراءة التقارير اليومية والأسبوعية والشهرية التي يقومون بكتابتها، ويساعد التقييم لمشرفين على تطوير وعي مستمر بممارستهم العلاجية.

وهناك العديد من المهارات التي يعمل المرشد على تنميتها من خلال العلاقة الإشرافية، ومن تلك المهارات:

1. المهارات الخاصة بالإرشاد الفردي، والذي يتضمن بناء علاقات علاجية مباشرة من الحالات التي تحتاج تدخلاً نفسياً بشكل منفرد، وفي العادة ما يقوم المشرف

من خلال الإرشاد وكأحد الأدوار المنوطة بها والخاصة بتدريب المرشدين على كيفية بناء العلاقات العلاجية مع المسترشدين ومراحل العملية العلاجية وفنيات العلاج وكيفية استخدامها، كما يقوم بتزويدهم بالعديد من التكنيكات والفنيات الخاصة بالتعامل مع الحالات المختلفة وتحويل تلك الحالات إذا اقتضت الضرورة لذلك.

2. المهارات الخاصة بالإرشاد الجماعي، في هذا النوع من الخدمات الإشرافية يتم تدريب المرشدين على كيفية بناء المجموعات العلاجية وديناميات المجموعة ومراحل تطور تلك المجموعات العلاجية وأساليب التدخل في مجال العمل الجماعي وطرق بناء الثقة داخل المجموعات العلاجية وإدارات الجلسات العلاجية.

3. تقديم الخدمات الاستشارية، وهي تعد أحد أهم الخدمات التي يزود بها المشرف المرشدين وتشمل الخدمات الاستشارية تقديم خدمات خاصة بالأسر والأطفال والمشكلات السلوكية التي قد تظهر لدى المراهقين، ويساعد المشرف المرشدين أثناء تقديم الخدمات الإشرافية على الالتزام بالمعايير الخاصة بالإرشاد النفسي والجوانب المهنية والموضوعية.

4. تطبيق الاختبارات والمقاييس وتفسير نتائجها، يعتبر تطبيق الاختبارات والمقاييس النفسية وتطويرها وتفسير نتائجها والجوانب الأخلاقية المرتبطة بكيفية تصحيحها من أهم المهارات التي يقوم المشرف بتدريب المرشدين عليها، والاختبارات والمقاييس تمثل أدوات بيد الأخصائي النفسي حيث تعتبر الممارسة المهنية في مجال الإرشاد والعلاج النفسي غير مكتملة ما لم يتم تدعيم تلك الممارسة بالاختبارات والمقاييس النفسي، وتمكن الاختبارات والمقاييس النفسية المرشد والأخصائي النفسي على فهم جوانب متعددة بشخصية المسترشد كما

تسهم في التعرف على السمة المقاسة بشكل دقيق للغاية وأن أي تدخل علاجي لا بد من قياس أثره ويكون ذلك بتطبيق أدوات القياس قبل وبعد ذلك التدخل، كما يساعد المشرف المرشدين في التعرف على الجوانب الأخلاقية المتعلقة بتلك الاختبارات والمقاييس ومن أهمها تعريف المسترشد بنتائج تلك الاختبارات والمقاييس وكذلك المحافظة على سرية نتائجها وخاصة فيما يتعلق بموضوع القدرات كالقدرات العقلية والذكاء.

5. التشخيص، ويساعد المشرف المسترشدين على تطوير المهارات التشخيصية لديهم من خلال مساعدتهم في التعرف على الأدلة التشخيصية العالمية مثل DSMVI وICD10 وغيرها من الأدلة التشخيصية، ويعتبر التشخيص على قدر كبر جداً من الأهمية في مجال عمل الأخصائي النفسي ويعتبر التشخيص الجيد أساس ومهم في.
6. البحث والتقييم، ويعتبر أجراء البحوث الخاصة بالإرشاد النفسي على قدر كبير جحداً من الأهمية في مجالات عمل المرشدين، ويلعب المشرف دوراً كبيراً في تطوير المهارات البحثية الخاصة بالمرشدين ويشمل ذلك الأبحاث الجماعية التي يشترك فيها جميع العاملين في المركز العلاجي وكيفية الاستفادة من نتائج الأبحاث والدراسات في مجال العمل الإرشادي.
7. كتابة التقارير حول الجلسات الإرشادية، يقوم المشرفون بتدريب المرشدين على كتابة التقارير الخاصة بالجلسات العلاجية المختلفة بما في ذلك توثيق الفعاليات العلاجية التي يقومون بها، وفي العادة يقوم المشرف بمراجعة تلك التقارير اليومية والأسبوعية والشهرية من أجل إبداء الملاحظات عليها وتزويدهم بالتغذية الراجعة حول تلك التقارير.

8. دراسة الحالة، وهي تعد أحد المهارات التي يسعى المرشدون لتطويرها وتمثيل دراسة الحالة أحد وسائل جمع المعلومات والتشخيص ويتطلب إعدادها مهارات خاصة بما في ذلك المعلومات التي يجب أن تتضمنها والنماذج المختلفة الممكن استخدامها في دراسة الحالة والاختبارات والمقاييس الممكن تطبيقها مع الحالة.

دور الإشراف في الإرشاد في تطور المرشد:

يعرف الإشراف بأنه عبارة عن عملية نقل للخبرة أو المهارة والمعرفة لجميع المرشد ومن مختلف المستويات الأدائية والأكاديمية، من خلال تزويدهم بالتغذية الراجعة المستمرة والممارسة المهنية والتطبيقية والتقييم المهني والذي يوضح يمثل أيضاً شكلاً من أشكال التغذية الراجعة التي يزود المشرف من خلالها المرشدين بالتغذية الراجعة المستمرة. وفي محال الممارسة المهنية الإشرافية فإن الإشراف يتضمن جانبين، الجانب الأول وهو اداري والجانب الآخر علاجي، ويشير الجانب الإداري من الإشراف إلى إدارة الحالات التي يتم التعامل معها والخدمات الأخرى المرتبطة بالمؤسسة التي يعمل بها المرشد والتقارير الموجودة بتلك المؤسسة، في حيث أن الجانب العلاجي من الإشراف يركز على تطوير الممارسات المهنية للمرشد خلال العمل العلاجي والتعامل مع الحالات المختلفة.

وبالرغم من أن الدراسات العديدة في مجالات الإشراف قد أوردت العديد من التعريفات الخاصة بالإشراف إلى أن أكثر تلك التعاريف استخداماً هو ذلك التعريف الذي أشار إليه برنارد (2004) على الإشراف:

إن الإشراف هو عبارة عن تدخل يقدم من خلال شخص متخصص وعلى درجة من المعرفة العلمية لشخص آخر أو لمجموعة من الأشخاص أقل من معرفتهم العملية أو المهنية من ذلك الشخص وفي نفس المجال المهني، حيث ان العلاقة

الإشرافية نامية ومتطورة وتهدف إلى تحسين الممارسة المهنية لهؤلاء الأشخاص ومراقبة أدائهم المهني.

وبالنظر إلى ذلك التعريف فإننا نلاحظ يهدف إلى تحسين النمو المهني للمرشدين من خلال تزويدهم بالمعرفة والخبرة والاستشارات في هذا المجال وبالرغم كما نلاحظ من أن النمو الشخصي والمهني مهم للغاية في مجال العلاقة الإشرافية إلا أن الخدمات التي تقدم أيضاً للمسترشدين هي أيضاً على قدر كبير من الأهمية بما في ذلك.

الإشراف الفعال:

إن الإشراف يتضمن خدمات مختلفة ومتنوعة تقدم للمرشدين في هذا المجال ويعتمد ذلك على المرشدين وعلى قدرة المشرف أيضاً وحاجات المرشدين وإن غالبية تلك الخدمات الإشرافية تضم:

- خدمات الإشراف الفردي.
- الإشراف الجماعي.
- إشراف الفريق.

ويمثل الإشراف الفردي أفضل خدمات الإشراف التي يتم تقديمها للمرشدين المبتدئين حيث أن المرشد المبتدأ بحاجة إلى خدمات تقدم له مباشرة ومن شخص متخصص ويعمل في نفس المجال. وفي مواقف أخرى فإن الإشراف يقدم إلى مجموعة من المرشدين من قبل مشرف أو مجموعة من المشرفين، وأن هذا النوع من الإشراف يعتبر مفيد للغاية حيث يساعد المرشدين على تنمية العديد من المهارات الخاصة من خلال التفاعل من المجموعة ونقل الخبرة التي تتم بشكل جماعي، وإشراف الفريق يتم من خلال قيام مجموعة من المشرفين بتقديم الخدمات الإشرافية لمجموعة المرشدين أو لمرشد واحد ومن نفس المجال المهني، وللتعرف على

نوع الخدمات الإشرافية المناسب فإن ذلك يعتمد بشكل كبير جداً على الحاجات الإشرافية الفردية وفاعلية الخدمة الإشرافية ذاتها والمصادر المتاحة والمتوفرة، كذلك فإنه ما يحدد نوع الخدمة الإشرافية المقدمة إلى حد بعيد نوع التدخل الإرشادي الذي يقوم به المرشدين.

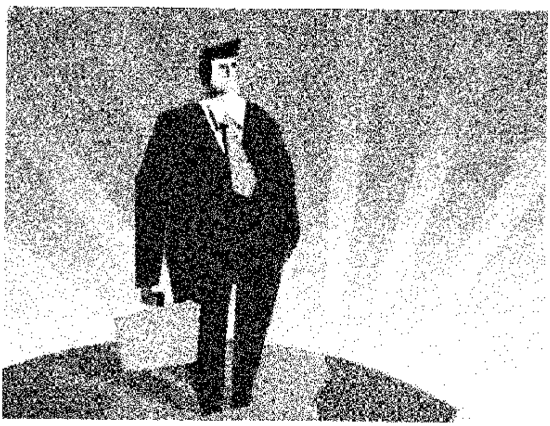
ومن تلك الخدمات، الإرشاد المدرسي، وإرشاد الصحة النفسية والمرشدين العاملين في مجال الإرشاد التأهيلي، الذين يحتاجون لخدمات الإشراف خلال ممارستهم وداوراهم المهنية، فالإشراف في مجال الإرشاد المدرسي ربما يركز أكثر على البرامج الإرشادية التي تقدم للطلبة والتعامل مع المشكلات المختلفة المرتبطة بالتحصيل والجانب الأكاديمي، بينما يركز الإشراف في مجال خدمات الصحة النفسية ربما يركز على جوانب تطبيقية وعلاجية تتعلق في مجال الإرشاد، في المقابل فإن الخدمات الإشرافية في مجال التأهيل ربما يشير إلى أدوار مختلفة يقوم بها المرشد وخدمات الإرشاد المهني والجوانب التأهيلية.

وكما هو الحال في مجال الإرشاد النفسي والذي يتضمن العديد من النظريات والأساليب العلاجية في مجال الممارسة المهنية، فإن هناك العديد من النظريات والنماذج والأساليب في مجال الإشراف، حيث يعتمد الإشراف الفعال في معظم تلك الطرق والنظريات على نقل الخبرة الإشرافية وتطوير الممارسة المهنية لدى المرشد ودمج الجانب النظري بالتطبيقي في مجال الخدمات الإشرافية والنماذج الأولى من نماذج الإشراف في هذا المجال هو نموذج الإشراف المتمركز حول الممارسة والتي يشير إلى أساليب إشرافية منبثقة من نظريات الإرشاد والعلاج النفسي كالاتجاه المعرفي والسلوكي والاتجاه الروجري ولذلك فإن هذا النموذج يسعى إلى تطوير قدرات خاصة بكل مسترشد تتناغم مع ما تشير إليه كل نظرية من النظريات العلاجية أو الأسلوب العلاجي الذي يسعى المرشد لتطويره والنموذج او التطوري في مجال الإشراف والذي يتضمن تطوير مهارات خاصة لدى المرشد وتطوير الجانب الشخصي وينتظر للإشراف كخبرة نمائية، ونموذج الدور الاجتماعي والذي يسعى إلى تطوير المهارات الإرشادية لدى المرشدين من العلاقة الإشرافية التي تتم بين المشرف والمرشدين، ويعد نموذج النمو الذاتي والشخصي

أكثر تلك النماذج المشار إليها مجال الأدب التربوي الخاص بالإشراف في الإرشاد وهو نموذج يشير إلى الحاجات الخاصة بالمرشدين وكيفية تنمية قدراتهم وتنمية الجوانب الخاصة بسماتهم الشخصية. في المقابل إن النموذج الخاص بالأدوار الاجتماعية في الإشراف يشير إلى ضروري تبني المشرف لثلاثة أدوار تقليدية هي (المرشد والمستشار والمدرس) ويركز على مهارات التدخل الخاص بالمرشدين والمهارات المفاهيمية المتعلقة بالإضطرابات والمشكلات المختلفة.

الفصل الرابع

أدوات الإشراف النفسي التربوي



الفصل الرابع
أدوات الإشراف النفسي التربوي

بما أن الإشراف يعتمد في أحد أدواره على تقييم عمل المرشدين فإن التقارير العلاجية والتي تتضمن التدخلات التي يقوم بها المرشدون مع الحالات المختلفة يجب الإشارة إليها حيث يتابع المشرفون تلك التقارير، والكثير من تلك الجلسات العلاجية ربما تكون مسجلة ومصورة بشكل صوتي ومرئي من ما يمكن المرشدين والمشرفين من مراجعة تلك الجلسات العلاجية معا والهدف من ذلك هو تقديم التغذية الراجعة للمرشدين، وفي حالات أخرى ربما يرغب المشرفين بملاحظة سلوكات المرشدين أثناء قيامهم بالتدخلات العلاجية وتقديم التغذية الراجعة لهم وربما مساعدتهم في إدارة بعض الجلسات العلاجية، وأحد الاتجاهات الحديثة في هذا المجال والتي ربما تزيد من فاعلية الممارسة العلاجية في هذا المجال هو استخدام غرفة علاجية ذات رؤيا من جانب واحد بحيث تمكن تلك الغرفة المشرف من ملاحظة سلوك المرشدين أثناء الجلسات العلاجية ومشاهدة ممارستهم دون أن يتمكنوا هم من مشاهدته وكذلك المسترشدين ويقدم المشرف هنا التغذية الراجعة الفورية للمرشدين وربما يشاهد المشرفون تلك الجلسات من أماكن بعيدة أو حتى من مكاتبهم الخاصة، ومن بين أساليب الإشراف الأكثر فاعلية في الوقت الحاضر هو استخدام خدمات الإنترنت وخاصة لمساعدة المرشدين العاملين في الأماكن البعيدة أو تلك الأماكن التي لا يستطيع المرشدين التواصل مع المشرف مباشرة.

جوانب تساعد على كشف الذات لدى المرشدين:

يجب أن يزود المشرفين المرشدين بالعديد من الأدوات والتي سوف تدعم الممارسة المهنية لديهم بما في ذلك برامج العمل العلاجي والفنيات العلاجية وأساليب التدخل مع الحالات المختلفة، وكأحد الممارسات المهنية في مجال الإشراف والتي تدعم الممارسة المهنية الإشرافية فإن على المشرفين والمرشدين أو يوقعوا تعاقداً

مكتوباً يشير هذا التعهد إلى عدد الجلسات الإشرافية وكيفية الالتقاء مع المشرف ومكان عقد الجلسات وواجبات كل من المشرف والمرشد واستعداداتهم المختلفة لتلك اللقاءات بما في ذل قيام كل منهم بمراجعات حالات أو تسجيلات مختلفة أو ملاحظات حول تدخلات علاجية معينة وربما يشمل ذلك التعاقد عدد مسترشد يمكن رؤيتهم خلال والأدوات التقيمية المختلفة الممكن استخدامها، ويصبح لذلك التعاقد أهمية نفسية من حيث أنه يدفع للالتزام بالعمل الإشرافي.

النمو الشخصي للمرشدين:

يتضمن الإشراف قضايا وموضوعات مهنية وشخصية تؤثر على العلاقة الإشرافية بين المرشد والمسترشد، خلال تلك العلاقة الإشرافية ربما يمارس المشرف والمرشدين التحويل والتحويل المضاد، لذلك فإن المرشدين يجب أن يدركوا أن الخبرة الإشرافية ربما تحمل الكثير من التحديات لهم، كما يجب عليهم أن يحددوا بشكل دقيق ما الذي يرغبون في الحصول عليه من خلال الخبرة الإشرافية.

نموذج تطوير المهارات الإرشادية

يستخدم المشرف نموذج تطوير المهارات لمساعدة Mr. Warner ليفهم بشكل أكثر وضوحاً المعنى من السلوك العدواني فيما بين الأزواج واختبار تكنيكات لمساعدة هؤلاء المسترشدين. في كل من الأمثلة فإن المسترشد الفردي أو مسترشدين محددين مع أنماط متشابهة فإن المشرف يستخدم نموذج تطوير المهارات بشكل مناسب وفاعل. وظيفة المشرف والمشرف عليه في نموذج تطوير المهارات تشبه المعلم والطالب، والفروقات الهرمية بينهم مختلف وهذا مرتبط ما يتم أخذه بعين الاعتبار، وجلسات الإشراف تركز على عمل المشرف عليهم مع المسترشدين.

تتحقق الأهداف التي يعطي لهم المشرفون اهتماماً خاصاً ومباشراً، وتلك الأهداف هي:

1. مساعدة المشرف عليهم على فهم جوانب مختلفة للحالات الحالية.
2. اكتساب مهارات علاجية محددة تستخدم مع المسترشدين.

تستجيب هاتين المهارتين مع المهارات المفاهيمية والتنفيذية التي وصفها Levin 73 بالإضافة إلى المهارات في الملاحظة ومع أن هذه الأهداف تقسم إلى عدة اهداف توضيحية إلى أن كلاهما يقيم بشكل متساوي ويتطلب دورة إشرافية. إن المشرف يستخدم نموذج تطوير المهارات على الهدفين في كل من الجلسات لأن كلاهما يعتمد على الآخر بالتأثير العلاجي على المشرف عليهم.

تصور الحالة Case Conceptualization

إن الهدف من تصور الحالة يعتمد على افتراض أن المعالجين سيكونون مؤثرين في حالة تصورها واضح عن حالة تصورها غير واضح.

مع أن بعض المؤلفين مثل Carkhuff (1969) دعم فكرة التأكيد على تصور الحالة فإن معظم المشرفين يؤمنون بأن درجة فهم سلوك المسترشد وحالته تساعد المعالجين وبالتالي إن معظم المشرفين يستخدمون نموذج تطوير المهارات الذي يبدأ بتصور الحالة وينتقل إلى اكتساب المهارة.

يتصف تصور الحالة كهدف في نموذج تطوير المهارات عن طريق المناقشة بين المشرف والمشرف عليه عن طريق فهم سلوك المسترشد المحدد، ودوافعه، احتياجاته، الدينامية الشخصية، وشخصيته الداخلية أو أية وسائل أخرى مقيدة تتصف حالة المسترشد فإن المشرف عليه يساعد على فهم سلوك المسترشد عن طريق وصفة في الجلسات السابقة، مع أن الجلسات العلاجية المقدمة للمسترشد لا

تستطيع كشف سلوكه تماماً، يمكن للمشرف عليه تشكيل تصور شخصي ليصف سلوك المسترشد عن طريق مناقشة سلوكه المعروض في الجلسة العلاجية حول ما يحدث أو خارج الجلسة العلاجية مثل: العُصاب، الإحباط، هدم الذات، فيتم اختياره عن طريق نظريات موجهة.

إن أي نظريات موجهة تقبل في تصور الحالة طالماً يتم فيها فهم التوجيه من قبل المشرف والمشرف عليه، عندما يوجه المشرف عليه الجلسة العلاجية فإنها تختلف عن وجهة نظر المشرف، ويمكن الاحتياج إلى جلسة إشرافية يتم فيها اقتراح حلول أخرى.

إن الجزء الأساسي لتحقيق أهداف تصور الحالة هو جميع الحقائق المفصلة حول سلوك المسترشد وتشكيل هذه الحقائق إلى إطار عمل يفيد المشرف عليه في اختيار نظرياته وأساليبه لمساعدة المسترشد على التغير.

أحد الأمثلة على نقاش المشرف والمشرف عليه التاريخ الطبي والاجتماعي للمسترشد، ونتائج الاختبارات النفسية والسجلات المدرسية، أو أي جمعيات أخرى يتعامل معها المسترشد أو تقارير دالة أو مكتوبة من قبل عاملين الصحة النفسية والذين شاهدوا المسترشد مسبقاً، أن هذه المناقشات تساعد المشرف عليه على بناء ملف كامل للمسترشد. حيث يعتقد المشرفون الذين يستخدمون هذا النموذج أن التكنيكات الطبية الفاعلة يتم اختيارها بعد اختبار المعلومات المتوفرة حول المسترشد.

أحد الأهداف المحددة في تصور الحالة هو النقاش حول ما يحتويه سلوك المسترشد من سلبيات أو من سلوك هادم للذات أو سلوكات غاير مرغوب بها وهنا فإن المشرف عليهم يجب أن ينتقلوا من الأهداف المتعلقة بسلوك المسترشد إلى أسباب استمرار هذه السلوكيات، وهنا يمكن للمشرف والمشرف عليه أن مناقشة استراتيجيات عامة لاستخدامها مع المسترشد مثل الإرشاد الفردي، والجمعي

والأسري. ويمكن أن تشمل استراتيجيات أخرى مثل الاختبارات التشخيصية، استشارات مع جمعيات أخرى، استخدام الطب، المشافي.

اكتساب المهارة Skill Acquisition

الهدف من اكتساب المهارة لنموذج تطوير المهارات للإشراف يرجع للمناقشة بين المشرف والمشرف عليه لاستراتيجيات العلاج العام وتكنيكات العلاج المحددة ليتم تنفيذها من قبل المشرف عليهم مع المسترشد.

إن هدف اكتساب المهارة يتم وصفه كاقتراحات من المشرف لاستراتيجيات العلاج، انتقادات لاستراتيجيات المشرف عليه، تحكيم الاستراتيجيات المستخدمة، وممارسة الاستراتيجيات من قبل المشرف عليهم كما أنه لا يتم استخدام جميع النشاطات الإشرافية من قبل المشرفين إلا بعد توضيح النشاطات المختلفة التي تؤثر على تحقيق الهدف للإشراف.

نشاط آخر هو مناقشة النظريات في العلاج مثل المتمركز حول الشخص، الجشطات، أو السلوك المفضل للمشرف عليه، يساعد المشرف المتدرب على تطبيق تقييم هذه النظريات كما أنه تنتج اختلافات كاملة كثيرة عند هذه النقطة واحد هذه الخلافات يمكن أن تحدث عندما يعتمد المشرف عليه نظرية غير مؤلفة للمشرف ومع ذلك يحاول المشرف أن يكون مساعداً بطرق عامة كما أن المشرف عليه قد يحصل على إشراف اقل كفاءة في نموذج تطوير المهارات لأن المشرف الذي من المفترض أن يكون خبيراً في هذه الاتجاهات النظرية للعلاج. لا يكون كذلك ولمواجهة هذه المشكلة بعض المشرفين لا يناقشون الحالات أو الاستراتيجيات من خلال الإطار العملي للمشرف عليه هم يركزون على إجبار المشرف عليه لتبني إطار عمل جديد أو التشدق حول اتجاهات المشرفين.

بالإضافة إلى أن مناقشة استراتيجيات عامة يستخدمها المسترشدين يركز المشرفون فيها على تقنيات محددة أو تداخلات يتم استخدامها من قبل المشرف

عليهم مع المسترشدين. من الأمثلة على التقنيات العيادية تتضمن المواجهة، عكس المشاعر، تنظيم الحساسية، التفسير، تحليل الأحلام، الكرسي الفارغ، تكرار السلوك.

يمكن للمشرف أن يقترح تدخل محدد ويتحكم به، ويعطي التوجيهات على استخدامه وتوجيه المعايير والتقييم حول التقنية إن الاختيار والتطبيق والتقييم للاستراتيجيات العاملة والتقنيات المحددة هو جزء من العمليات المنظمة لتحقيق هدف اكتساب المهارة لنموذج تطوير المهارات.

لكل من تصور الحالة واكتساب المهارة أهمية في الإشراف، خاصة للطلاب المبتدئين أو العاملين لأنهم يمكن أن يكونوا قد قرؤوا عن مسترشد معين أو تكنيك معين أو شاهدوا ذلك عبر فيلم محكم ولكنهم لم يواجهوا بشكل حقيقي مسترشد أو قاموا بتجريب التكنيك وبعد التطور الواضح لتصور الحالة والذي بني على بيانات متوفرة، يختار المشرف والمشرف عليه استراتيجياً علاج ملائمة مثل الإرشاد الفردي الجمعي، والأسري،والأهداف العلاجية ضمن اتجاهات معينة في العلاج مع استمرار العلاج وانتقادات المشرف وتصحيحات المشرف عليه لإستراتيجيات العلاج الخاصة.

الأساليب Techniques

ملاحظات الحالة Case notes

العديد من وكالات العمل الاجتماعي وغيرها من مؤسسات الصحة النفسية يعرضون ملاحظات الحالة كأسلوب رئيسي في الإشراف وبشكل قياسي فإن ملاحظات الحالة تتضمن انطباعات المشرف عليه لما يحدث في جلسة خاصة مع المسترشد بعد أن يدون المشرف عليه البيانات بالشكل المناسب فإن هذه المعلومات يتم استعراضها في جلسة الإشراف، يستخدم المشرف هذه المعلومات كأساس للتركيز على فهم الحالة أو اكتساب المهارة.

ملاحظات الحالة تشبه التقرير النفسي حيث تساعد المشرف عليه في التركيز على سلوك المسترشد والتدخلات العيادية المستخدمة في الجلسة الخاصة ولأن ملاحظات الحالة تكتب بعد الجلسة العيادية / العلاجية وقبل جلسة الإشراف بذلك يحصل المشرف عليه على وقت كافٍ للتفكير فيما حدث في الجلسة العيادية وهذا الوقت يمكن أن يكون على نحو مثمر بواسطة المشرف حيث يعمل على فهم الحالة وتقييم استراتيجيات العلاج التي استخدمت مع المسترشد.

الفائدة العلمية من أسلوب ملاحظات الحالة أن عدة مسترشدين يمكن عرضهم في جلسة الإشراف الواحدة مما يسمح للمشرف بأن يحافظ على درجة من السيطرة المفيدة على المسترشد، وتسمح للمشرف عليه من الشعور بأنه محمي من الخطأ. يمكن لملاحظات الحالة أن تقدم نفع ذو فائدة كمؤشرات للارتقاء مع المسترشد، مساعدة مرحب بها للمشرفين المشغولين.

أما عقبة هذا الأسلوب أن ملاحظات الحالة لا تصف بدقة ما يحدث في الجلسة العلاجية وتكون جزئية فقط وأحياناً تنقل صورة مشوهة أغلب ما يتم إنجازه يكون وفق ما يمليه ضمير المشرف عليه ونجدها ممكنة للاستدعاء.

يمثل بعض المشرفين دور الشريك المبتدئ للمشرف عليهم التدخل المباشر للمسترشدين من أجل توجيه المشرف عليهم أو لتوضيح معتقدات المشرف لتكون مبتكرة أو استراتيجية فعالة جداً.

المشرفون مختلفون في درجة توجيه المداخلات خلال اللقاء وذلك يعتمد على تميز المشرف عليهم وإدراك المسترشدين.

غالباً ما تستخدم اللقاءات المباشرة في بداية العمل العيادي مع مسترشد محدد وعادة تتكون فقط لجلسة واحدة وهي محدودة نموذجياً لجزء المقابلة الابتدائية لعمل المشرف عليهم مع المسترشد مثل مقابلات الاستيعاب، جلسة فحص أو السيرة المرضية يصبح المشرف عليهم أكثر مهارة وإطلاعاً كذلك المشرفون

يستخدمون (اللقاءات المباشرة) بصورة أقل كما أن زيادة استخدام مرآة الملاحظة من جهة واحدة وشريطة التسجيل يجعل (اللقاء المباشر) أقل ضرورة (اللقاء المباشر) على الأرجح يستخدم الأفضل مع الطلاب المبتدئين الذين هم قلقون من العمل مع المسترشدين ويحتاجون دعم المشرفين للتحول من الغرفة الصفية إلى المسترشدين.

تقنية بديلة للطلاب لعمل لقاء مباشر لكن لا يشارك في الجلسات العيادية التي تدار من قبل خبير لملاحظة المداخلات مع المسترشدين، بهذه الطريقة يستطيع المبتدئ أن يكون أكثر ثقة ويتعلم طريقة محددة ومهارات لكي يستخدمها في المستقبل مع المسترشدين الآخرين.

للحصول على مشرف عليهم أكثر خبرة ربما يقوم المشرف بعمل لقاء مباشر لجلسة واحدة وهذا يتضمن تدعيم الأساليب التي تسمح للمشرف عليهم للمشرف عليهم بأن يفشلوا أو ليحصلوا على افضل فهم للمسترشدين من المشرف وطريقة المشرف عليهم. استخدام المشرف للقاء المباشر يسمح باستخدام مؤقت لكن قوي لخبرة المشرفين العياديين بعدئذ المشرف والمشرف عليهم يناقشون الجلسة العيادية.

مناقشة أداء المشرف عليهم أو تصور المسترشد أو كلاهما تبقى بعد جلسة اللقاء المباشر، هذه المناقشة مهمة خاصة للمشرف عليهم المبتدئين للتأكد بأنهم فهموا بوضوح الهدف من المناقشات بين المشرفين والمشرف عليهم خلال الجلسة العيادية ومداخلات المشرف المباشرة للمسترشد.

الملاحظة Observation

ملاحظة المشرف عليهم من قبل المشرفين من وراء مرآة الاتجاه الواحد تختلف كثيراً عن تقنيات ملاحظات الحالة أو اللقاء المباشر، في تنقينة ملاحظات الحالة المشرف عليهم مستقلين عن المشرفين بدرجة كبيرة لأن المشرفين ليس لديهم معرفة مباشرة من الجلسة العيادية إضافة إلى ذلك المشرف عليهم لديهم

أقصى توجيه للجلسة لأن المشرفين لا يشاهدون فعلياً سلوك المشرف عليهم. في تقنية اللقاء المباشر يكون المشرف عليهم أقل استقلالاً وتحكماً مما هو في تقنية ملاحظات الحالة لأن المشرف الآن لديه المعرفة المباشرة بالجلسة العيادية والفرصة لتوجيه الجلسة الملاحظة تتيح الفرصة للمشرف بأن يشاهد الجلسة العيادية مباشرة بل وتمنح للمشرف عليهم استقلالية والتحكم في الجلسة أسلوب الملاحظة لدى معظم المشرفين والمشرف عليهم يعتبر حل وسط فعال ما بين تقنية ملاحظات الحالة وتقنية اللقاء المباشر.

أسلوب الملاحظة يستخدم بشكل أفضل عندما يتم التحضير المناسب قبل الجلسة العيادية، يجب على المشرفين والمشرف عليهم مراجعة خلفية المسترشد والأساليب والتقنيات المستخدمة سابقاً قبل الجلسة، ومناقشة الأهداف المحددة للجلسة، كما يجب على المشرف عليه إبلاغ المشرف عن الأمور التي يريد من المشرف أن يلاحظها ويقيمها، جلسة الملاحظات المسبقة هذه صورة بوضوح بواسطة (جولدهامر 1969) و(كوجان 1972) و(ريفس 1978)، كخطوة هامة في عملية الإشراف العيادي، بالتحضير الجيد تكون جلسة الملاحظة أكثر فاعلية في تطوير معرفة ومهارات المشرف عليه.

خلال ملاحظة الجلسة العيادية يأخذ المشرف بعض نماذج الملاحظات وجدول مفصل لتصنيف سلوك الطبيب الذي يتم تطويره بواسطة هاكني وناي (1973) تدوين الملاحظات مستحسن بسبب كمية المعلومات الكبيرة الناتجة عن الجلسة، بعض المشرفين يقومون بتسجيل التعليقات الحرفية للمشرف عليه والمسترشد لاستخدامها كتوضيح عند المناقشة والتشاور مع المشرف عليه بعد الملاحظات المشرفون الآخرين يسجلون الانطباعات العامة عن سلوك المشرف عليه والمسترشد أو التفاعل فيما بينهما، يمكن أن يختلف نموذج الملاحظات حسب النقاط التي تم التركيز عليها في المحادثة التي سبقت الجلسة.

متابعة الملاحظة، يجب أن تتم جلسة الإشراف بينما يتفاعل المشرف مع السلوك الملاحظ للمشرف عليه، عادة تتم هذه الجلسة مباشرة بعد جلسة الملاحظة العيادية، في هذه الجلسة يقوم المشرف بالإشارة إلى الأخطاء والنقاط القوية، ويقوم بمناقشة تصور المشرف عليه للمسترشد كنتيجة للجلسة العيادية ويأخذ بعين الاعتبار الطرق والتقنيات التي يجب استخدامها مستقبلاً إذا تتطلب ذلك، ومن المفيد أيضاً أن يحتفظ المشرف عليه بملاحظات المشرف للرجوع إليها لاحقاً.

لقد إجراء تطوير مفيد لأسلوب الملاحظة وهو توفير العديد من الملاحظين تم وصفه بواسطة هاري وفرانكينا (1972)، توكر، هارت، ليدل (1976)، باب (1977)، يمكن للعديد من الملاحظين استخدام أحد تصميمين رئيسيين.

خلال الجلسة العيادية يمكن للملاحظين أن يعبروا عن ملاحظاتهم لفظياً للمشرف والذي يستخدم هذه المعلومات في المناقشة التي تلي الجلسة بهذا الشكل سيكون الملاحظون أكثر صراحة لأنهم لن يواجهوا المشرف عليه مباشرة يختار المشرفون المعلومات لتوصيلها خلال جلسة التغذية الراجعة مع المشرف عليهم وإنشاء كمية ونوع التغذية الراجعة على شكل كلمات يمكن أن تسمع وتكون مفيدة للمشرف عليه.

يتقابل جميع الملاحظون والمشرفون مع المشرف عليهم في التصميم الثاني في جلسة إشراف بعدية. ويمكن للمشرف أن يقوم بتوصيل كل التغذية الراجعة، وبشكل تقليدي يعرض الملاحظون ملاحظاتهم الخاصة مع المشرف ويزودوه ببعض التوجيهات (Tucker et al., 1976) يدمج هذا التصميم بشكل رئيسي الملاحظين لمدى كبير أكثر من التصميم الأول، والذي يكون نافعاً إذا كان المشرف كقائد لمجموعة المهرة ويمكن استخدام تصميم المجموعة ليكون أنفع.

التسجيلات الصوتية والمرئية Audiotape and Videotape Recording

يجد المشرفون بشكل متزايد أن التسجيلات الصوتية والمرئية لأداء المشرف عليه مع المسترشد هي التقنية الأكثر فائدة لمستخدمي نموذج تطوير المهارات في الإشراف خلال السنوات الثلاثين الماضية كانت الأشرطة الصوتية متوافرة للمعالجين كوسيلة للتسجيل لما يحدث، ولذلك لم يعد يحتاج المشرف لتوقع ما حدث في ذاكرة المشرف عليه في الجلسة أو ما حدث تماماً في تلك الجلسة فإن وجود التسجيلات الصوتية يوفر الاتصال الشفوي كما كان والتحليل كاملة التي تشكل فكرة كاملة للمشرف عليه، إن بعض المعالجين تباطؤا في استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية لكن استخدام هذه الإجراءات أصبح مستخدم بشكل واضح في خدمة المهن الإنسانية بشكل عام على الرغم من استخدامه المحدود في الأعمال الاجتماعية، ربما استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية بيئياً ولكن ذلك يعزى إلى قلة قبول استخدام الشريط للتسجيل إن الأبحاث الإشرافية والعلاجية تبين نتائج فعالة في التسجيل الصوتي والمرئي ليستخدمها الطلاب كتغذية راجعة موضحة تغير المرشدين في أفكارهم الداخلية وحول المسترشدين بعد إلقاء نظرة على الشريط التسجيلي للحلقة النقاشية.

إن الباحثين يدعمون فكرة اكتساب المعلومات والمهارات عن طريق مراجعة التسجيلات الصوتية والمرئية واستخدامها الفعال.

اختيار التسجيلات الصوتية والمرئية:

بما أن التسجيلات الصوتية والمرئية متوفرة فإن أحد الاختيارات هي نوع التسجيل المستخدم ولقد فشل بعض الباحثين في إظهار أهمية الفرق الفعال في استخدام التسجيلات الصوتية مقارنة بالمرئية كتغذية راجعة يقسها المشرف عليه في أدائه ومهارته ربما هذا الاختلافات بين هاتين الوسيلتين تطور الصفات الفكرية للمشرف عليه ومع أن الاختلافات بين التسجيلات الصوتية والمرئية غير

واضحة إلا أن المشرف عليهم يزودون بعض الطرق المنطقية وإن البحث الوصفي يبين أن المشرف عليه يفضل استقبال شريطاً صوتياً كتغذية راجعة في بداية الجلسة التدريبية وشريطاً مرئياً كتغذية راجعة لاحقاً لهذه الجلسة بما يسبب الإحراج بعد مراجعة هذا الشريط وكذلك بسبب الكمية الكبيرة من المعلومات التي يحصل عليها المشرف عليه من الشريط المرئي.

إن المشرف عليه يمكن له أن يمضي جلسة كاملة على شريطين مرئيين وذلك بسبب كمية المعلومات التي تم حضورها على الشريط ولذلك يهتم المشرف عليه في الارتياح لاستخدامه الأشرطة السمعية طريقة إضافية لتقليل الإحراج للتدريب المتقن في استخدام الأشرطة السمعية والمرئية وبذلك يتجاوز / يتخطى المشرف عليه المخاوف حول الجلسة العلاجية.

إن اختلاف الإجراءات في استخدام الأشرطة السمعية بداية والمرئية لاحقاً هو جعل المشرف عليه يستمع للجلسة وبعدها يرى ذلك فيحس المشرف بالراحة النفسية في استخدام الشريط السماعي قبل الرئيس لهذا التدريب.

اختيار المسترشدين الذين يتم التسجيل لهم:

المشرف عليه يسجل لمسترشدين متنوعين وبذلك المشرف والمشرف عليه يقوم بمراجعة مهارات المشرف عليه ولقد افترض المشرف أن المشرف عليه أن يتعلم استخدام تقنيات ويتم تعريفها حسب صفات منفردة للمسترشد ويتم اختيار المسترشدين للتسجيل طبقاً للاختلافات حسب شخصياتهم، مشاكلهم، أعمارهم، أصولهم، جنسهم، وذلك لتوسيع مدى الخبرة في الاستخدام ولتحقيق التطبيق المختلف لهذه التقنيات ويسجل المشرف عليه لعدد من المسترشدين وبذلك يسمح للمشرف عليه بتكوين مهارة متمرسة خلال تقدم المشرف عليه في هذه العملية.

هنالك سبب إضافي للحصول على شريط المشرف عليهم، وإن ليس كل المسترشدين ولذلك لمراقبة الجودة الكلية للخدمة المقدمة للمسترشد.

في الخيارة الثاني أشرطة المشرف عليهم فقط لمسترشد واحد أو أثنين مع من بدأ معهم العمل العيادي واستمر بالتسجيل لهؤلاء المسترشدين حتى النهاية باستخدام نفس المسترشد خلال دورة الإشراف يمكن لكل من المشرف والمشرف عليه أن يركزوا على معرفة ومهارات المشرف عليه بدون التعديل للمسترشدين المختلفين سيتمكن المشرف عليه من أن يفهم البداية ووسط ونهاية العملية العيادية بمتابعة مسترشد واحد خلال المراحل الثلاث للعملية أخذ الأبحاث والتفكير العميق بعين الاعتبار شيء مطلوب من أجل مساعدة المشرفين لاختيار المنهج المناسب سواءاً لعدة مسترشدين أو لمسترشد واحد.

التحضير للإشراف:

عادة المشرف عليه سيقوم بعمل شريط صوتي وآخر بصري للجلسة مع المستشرف ويحضر الشريط لجلسة الإشراف للمراجعة، يتم تشغيل الشريط بواسطة المشرف أو المشرف عليه يقوم بإيقاف الشريط للتعليق على تفاعل معين ما بين المشرف عليه والمستشرف، ستتم تغطية جلسة الإشراف بقدر ما يمكن أن يعرض الشريط وتتم مناقشته في الوقت المحدد، الكثير من التعديلات أجريت على هذا الإجراء بما يضمن تحسين فعالية وكفاءة الإشراف مع تسجيل الشريط.

أحد أهم الإجراءات المتخذة لتحسين فاعلية وكفاءة استخدام التسجيل على شريط هو أن سمع المشرف عليه الشريط قبل جلسة الإشراف، هذه المراجعة تساعد المشرف عليه بطرق مختلفة، أولاً: قلق المشرف عليه يكون أقل، مراجعة الشريط تظهر بأن الجلسة ليست سيئة كما يخشى، أيضاً المشرف عليه لديه بعض الثقة بالنفس خلال جلسة الإشراف بتمكنه من تحديد النقاط الجيدة والنقاط السيئ للمشرف، ربما يطلب المشرفون أن يطور المشرف عليهم أسئلة أو نقاط للفحص، بهذه الطريقة نجعل المشرف عليه يقدر المسؤوليات الجديرة بالاهتمام

لجلسة الإشراف أحياناً يطلب المشرف من المشرف عليه اختيار بعض المواضيع القليلة على الشريط لعرضها ومناقشتها خلال الإشراف المشرفون يمكن أن يرغبوا في إعطاء المشرف عليه نموذج تقييم أو قائمة اختيار لتقييم الجلسة المسجلة.

تتم مراجعة ورقة التقييم مع بعض أجزاء الأشرطة المختارة خلال جلسة الإشراف. أوراق نموذج التقييم انشأت في (ديميك وكراوس 1975) يمكن للمشرف عليهم معرفة نقاط القوة والضعف في مهاراتهم وأن يعكسوا في تصورهم للمستشرف في بيئة غير مهددة بدون قلق للتفاعل فوراً كما في الإشراف.

بالإضافة إلى استماع المشرف عليه للشريط قبل جلسة الإشراف، يستطيع المشرف أن يستمع أيضاً إلى الشريط ويدون النقاط ذات العلاقة ليتم مناقشتها ويحدد أجزاء الشريط التي سيتم عرضها خلال الجلسة. كما يمكن للمرشد أن يعني نموذج تقييم معد لهذه الغاية من أجل توفير تغذية راجعة أكثر للمشرف عليه. مراجعة المشرفين الفردية للشريط تحسن الفاعلية وذلك بإزالة الأجزاء الثانوية من الشريط.

مع أن المشرف أو المشرف عليه يمكن أن يراجعوا الشريط قبل جلسة الإشراف إلا أنه سيكون مثالياً أن يقوم كلاهما بذلك، عندما يراجع كل منهما الشريط فردياً قبل جلسة الإشراف ستحدد محتويات الجلسة بشكل مدروس، وهكذا زيادة كفاءة الجلسة أكثر من عرض الشريط بدون مراجعة مسبقة.

بالإضافة إلى زيادة الكفاءة مراجعة الشريط تساعد في فاعلية جلسة الإرشاد، عند عدم تدارس الشريط قبل الجلسة يجب على المشرف والمشرف عليه اختيار الأجزاء بشكل عشوائي، غالباً تفوتهم الأجزاء المهمة عندما يترك الأمر للدفة الأجزاء الطويلة من الشريط التي تعرض غالباً بتفاعل قليل بين المشرف والمشرف عليه بمراجعة الشريط قبل الجلسة وتحديد الأجزاء التي سيتم تدارسها يكون لدى المشرف والمشرف عليه وقت أطول لمناقشة الشريط.

عند عدم قيام المشرف ببحث الشريط بالكامل سواءاً قبل أو خلال الإشراف يحبط المشرف عليهم ويستنجوا أن المشرف لا يستطيع فعلياً أن يعرف مهاراتهم. ويخيب أملهم عندما يسمع المشرف جزء من الشريط ويرى فقط الأخطاء، لذا فإن المشرفين يحسنون العلاقة مع المشرف عليهم ويعزز مصداقيتهم عند سماعهم الشريط بالكامل.

استخدام الأشرطة في الإشراف (هاماتز 1975) بين أن استخدام أشرطة الفيديو بطريقة مبدعة يزيد من فاعلية جلسة الإشراف، بينما مشرف عليه في جلسة إشراف هاماتز شاهد الجلسة على تلفزيون دائرة مغلقة وراقب الجلسة بينما تسجل على شريط فيديو ووضع ملاحظات مختصرة أثناء ذلك، بين الجلسة العيادية وجلسة الإشراف المشرف عليه يراجع شريط الفيديو الذي يتضمن ملاحظات المشرف، أجزاء معينة في جلسة الإشراف يتم مراجعتها بتفاصيل أكثر أو النقاط الأخرى المصورة في الشريط تتم مناقشتها.

أشرطة الفيديو تسمح للمشرف بالتركيز تحديداً على السلوك غير اللفظي للمشرف أو المستشرف، وعند مراجعة جزء محدد يمكن أن يشاهد الفيديو بدون صوت، بدون تداخل التعبير اللفظي يمكن تحليل السلوك غير اللفظي للتفاعل بشكل أوضح، وبنفس الطريقة يمكن للمشرف أن يغشي الصورة ويركز أكثر على الصوت مما يمكن المشرف عليه أن يركز بعناية على نبرة الصوت.

الكثير من المشرفين يستخدمون لعب الدور كمساعد لمراجعة تسجيل الشريط، بعدما يناقش المشرف والمشرف عليه جزء من الشريط والذي يستخدم فيه المشرف عليه تقنية غير مناسبة أو بطريقة غير مناسبة يمكن للمشرف أن يلعب دور التقنية المناسبة ليحصل على الفاعلية، هذا تسلسل رؤية خطأ أحدهم وهكذا تكرير سلوك جديد تقنية قوية في التعلم.

التدريب Coaching

أحد أكثر تقنيات المشرفين ابتكاراً في السنوات الأخيرة هو التدخل المباشر للمشرف مع المشرف عليه أثناء الجلسة العيادية، يشاهد المشرف الجلسة العيادية من خلال مرآة باتجاه واحد أو نظام تسجيل أشرطة الفيديو وعند نقاط معينة يتحدث المشرف مع المشرف عليه عبر الهاتف عن طريق هاتف الكتروني صغير يوضع بالأذن بمغادرة الغرفة أو دخول الغرفة مباشرة، تفاعل وجيز مع المشرف ومن ثم يعود المشرف عليه إلى العمل من المسترشد، التدريب يتيح الفرصة للمشرف عليه بأن يصحح الأخطاء ويقوي التصورات عند الحاجة ونتيجة لذلك المشرف عليه يطبق التعليم فوراً بسبب طبيعة التفاعل المختصرة بين المشرف والمشرف عليه، مداخلات المشرف عادة ملاحظة معينة وتقييم يُتبع باقتراح محدد، لذلك تقنية الإشراف هذه بشكل خاص مناسبة وتستخدم أساسياً ضمن نموذج تطوير المهارات في الإشراف (مونتالفو 1973) (بييتشلر 1975) (هاري موستن 19776) وصفوا استخدامهم للتدريب بمصطلح إشراف حي في مساعدة المعالجين بتعليم تقنيات علاج الأسرة البنيوي.

طريقة واحدة محددة للتدريب هي هاتف الكتروني صغير في الأذن (بويلستون وتوما 1972) (تنتومي وروب 1977)، مبدعين بشكل خاص، في هذه الطريقة المشرف يلاحظ الجلسة العيادية ويتحدث مع المشرف عليه من خلال مستقبل صوتي يوضع في أذن المشرف عليه. يسمح هذا الإجراء باقتراح تصحيحي/تعديلي للمشرف عليه بطرق أقل فظاظة من الاتصال بواسطة الهاتف أو خروج المشرف عليه من الغرفة.

بالطبع فقوة التدخل لأزمة، مثل دخول الغرفة مع المرضى يجب أن يستخدمه المشرف. وكنتيجة إيجابية يمكن تقريرها في استخدام التدريب. على أية حال فإن السيئة هي أن المشرف يضغط لجعل التعليق أو الاقتراح مختصر للمشرف

عليه مع القليل من الشرح أو بدون شرح والمشرف عليه لديه فرصة قليلة للاضطلاع على الاقتراح.

الانتقاد الرئيسي للتدريب أن المشرف يجبر المشرف عليه في علاقة تابعة/خاضعة معا لمشرف. ربما المشرف عليه سيصبح مقلد لمهارة المشرف ولكن لن يتمكن من دمج الأساليب لأكثر من علاقة حقيقة أو خلاقة مع أساليب جديدة وتطويرها.

النقاط العكسي أن المشرف ليس بالضرورة أن يجبر المشرف عليه على التعبة له ولكن يستطيع مساعدته في المأزق مع المسترشد و/أو في بداية المراحل من التدريب والحاجة للمهارة المشرف عليه يعتمد / يتكل ويبدو تماماً انتشارها في بداية الإشراف والتغيرات كتطور معرفة المشرف عليه ومهاراته تقترح هذه التطورات أن أساليب الإشراف (من التدريب) تؤسس مهارات فعالة تساعد المشرف عليه ليصبح مستقل بشكل أسرع لأن الثقة لديهم تزداد.

هذه الطريقة الخلاقة من طرق الإشراف ورغم أنها مكلفة بسبب الثمن المرتفع لغرفة المراقبة / الملاحظة أو تلفاز الرصد والتي ستكون هامة لتدقيق المشرفين.

المشاركة في العلاج Co- therapy

العلاج بالتشارك أسلوب يستخدمه المشرف والمشرف عليه من خلال العمل كائنين/ كزوج مع المجموعة أو العائلة من بداية وحتى نهاية العملية. يوافق كل من McGee 1968 & Coche 1977 ان هذا التصميم له حسنان وسيئات إحداها أن المشرف يمكنه النموذج من احتراف السلوك بدقة والذي لا بد أن يتعلمه المشرف عليه ويستطيع ان يخدم كدعم عاطفي للعيادي المبتدئ.

من جهة أخرى وبالنسبة (McGee 1968) "أن المشاركة في المهارة المتقدمة في العلاج بالتشارك تثير القلق وتكبح تأثير العاطفة على المشرف عليه خوف المشرف عليه من أن يُقيم من قبل المشرف أو أن يجيب المشرف أمله في أن يثبط المشرف عليه من السلوك العيادي عموماً هذا التصميم مقترح للتقدم المرضى وسبق بالأهمية تصميم أخرى للإشراف بالعلاج التشاركي.

تصميم آخر للعلاج بالتشارك فريق الإشراف للمعالجين بالتشارك الخبرة المساوية والتدريب معاً يشرف بواسطة شخص ثالث ويكون أكثر مهارة في العمل العيادي (Tucker et al.,1976) على سبيل المثال: في الوضع الجامعي اثنين من الطلبة سيكون إقران كعلاج بالتشارك ولا بد من الإشراف من خلال عضو الكلية يعرض المشرف العمل للمشرف عليهما بتقارير لفظية وملاحظة مباشرة خلال المرآة ذات الوجه الواحد أو شريط تسجيل استخدام المشرف عليهما الاثنين لتدريبات متساوية يزيل الهرمية فتظهر المشرف والمشرف عليه كزوج متساوي يعلن (Coche 1977) ان الطالبين عادة يصبحون داعمين لبعضهما مما يسمح لهما بالإبداع والمخاطر التطور في العلاقة المعقدة بين المعالجين بالتشارك تتغير وهكذا خلاف فصل الإشراف (Tucker&Liddle 1978):

"خاصية وصفة التطور والنشوء لعلاقات العلاج بالتشارك يمكن أن تفهم كسنة تدريب متقدم في البداية معظم المتدربين في علاقات العلاج بالتشارك وُصف بواسطة الاهتمام والراعية لبعضهم، الآن هذه العلاقات تحتوي على عناصر شك وتنافس". أساليب الإشراف لا بد أن تكون مراعية في إطار عمل تطوري إذا كان هناك فاعلية مقدرة بوضوح ودقة.

كأي أسلوب من أساليب الإشراف أي جلسة عيادية يجب أن يسبقها جلسة تخطيط وأن تتبع بجلسة مغلقة يتشارك بها المعالجين، جلسة المناقشة مهمة بشكل خاص للمعالجين المتشاركين والغرض من هذا الهدف هو حل أية مشكلة يمكن أن

تحدث كنتيجة للعلاقة ما بين المعالجين المتشاركين، فالعلاقة بينهم وظيفة والتعلم والتأثر بالممارسة يمكن أن تتبع ذلك، إن كفاءة العلاج التشاركي كتقنية إشراف تعتمد على كفاءة العلاج التشاركي كمنهج علاجي.

العمل الجماعي Group Work

الإشراف الجماعي هو الذي يعمل فيه المشرفون مع العديد من المشرف عليهم في نفس الوقت، هناك أشكال متعددة للإشراف الجماعي وكل شكل مناسب لأهداف نموذج إشراف معين، في نموذج تطوير المهارات أشكال التحاور والنقاش الجماعي تستخدم مرات عديدة. يتألف مؤتمر الحالة من مقابلة المشرف للمشرف عليهم بمستويات متعددة للتدريب والخبرة مع المشرف فيما يعرضه المشرف عليه بوصف شامل للمسترشد، المجموعة، العائلة، المعلومات المكتسبة من الاختبارات، المهنية، التقارير الطبية، ... الخ، يتم عرضها. المشرف عليه أيضاً يصف فصل العلاج بشكل متباعد والتي تحتوي عادةً، على تصوره للحالة بشكل مبدئي والأهداف والمنهج، الأساليب المستخدمة، وتقدير/تثمين تأثيرهم. بعد هذا العرض يسأل المشرف عليه والمشرف أسئلة ويعطي اقتراحات تساعد المشرف عليه على اكتساب تفهم/تصور واضح للمسترشد والحصول على أساليب جديدة مجموعة النمط/الشكل تسمح للكثير من الأفكار الخلاقة تصبح مولدة ومشروحة يشارك المشرف عن طريق عرض الاقتراحات والأسئلة وأيضاً يجب بعد ذلك توجيه المجموعة كحلقة دراسية تعليمية.

أسلوب آخر للإشراف يمكن استخدامه كمساعد لمؤتمر الحالة أو نقاش المجموعة أية أساليب تحتوي على لعب الدور، وأشرطة التسجيل، والملاحظة استخدمت من قبل Tucker et al Tucker & liddle 1978 لديهم مجموعة مكونة من ثمانية متدربين يعرض زوج من المشرف عليهم خلال المرآة ذات الوجه

الواحد وعلى الفور بعد جلسة العلاج الأسري المشرفين الثلاثة والعشرة مشرف عليهم يجتمعون ويناقشون الجلسة أهداف مؤتمر الحالة.

1. يستنبط ردود أفعال بالتشارك لبعضهم البعض.
2. تحليل ملاحظة ديناميات الأسرة كمجموعة.
3. عمل تعميم عن الأسرة والعلاج الأسري بشكل عام.
4. التخطيط للجلسات القادمة مع الأسرة.
5. شرح ومناقشة ردود الفعل الموجهة والمشاعر عن الإشراف.

هذه الأهداف توضح نوع أهداف التي استطاعت المجموعة انجازها مع مؤتمر الحالة أو مناقشة أساليب المجموعة ضمن الإطار العملي لنموذج تطوير المهارة في الإشراف.

الإشراف الجميع يستخدم لإنجاز الأهداف لنموذج تطوير المهارات فيه قوة وضعف يستفيد المشرف عليه من التعرف لطائفة متنوعة من المسترشدين أكثر من أن يتضمن تحميل حالة خاصة وهكذا مجموعة من المراجع المفاهيمية والأمثلة لسلوك المسترشد تم توسيعها علاوة على ذلك، الأساليب المتنوعة واستراتيجيات المعاملة مولدة من التي يمكن للفرد المشرف عليه ليستطيع الاختيار منها كمذلك، الاحتفاظ بالفرص للتغذية الراجعة من النقاط المتنوعة للعرض المباشر نحو المشرف عليهم للجهد العيادي عندما تكون المجموعة فقط كشكل للإشراف وهكذا كل مشرف عليه يحصل على القليل من الاهتمام الفردي.

علاوة على ذلك، المجموعة تعاني كنتيجة اصطدام شخصي معارضة الأعضاء، أو أي ظواهر أخرى للمجموعة مثل تلك التي أضعفت تأثير العلاج الجماعي العديد من المبادئ ذات التأثير المباشر للعلاج الجمعي وتأثير غرف التعلم الصفية تستطيع تطبيق الإشراف في نموذج تطوير المهارة في الإشراف.

الأقران Peers

إشراف الأقران رد فعل متبادل بين الزوج أو بين مجموعة من العياديين لا المشرف المعين الحاضر الإقران يمكن أن يكونوا طلاب أو عياديين على العمل الذي يتشابهون في المهارات والتدريب والوضع التنظيمي يستطيع الإقران الإرشاد وإعطاء التعليمات عن طريق المشرف أو الاختيار بواسطة أنفسهم للتركيز على اكتساب المهارة أو النمو الشخصي أو كلاهما.

الافتراض الأساسي التابع لإشراف الأقران هو عندما يتفاعل المشرف عليهم بدون الدرجة الأكبر للمشرف في الثقة المتبادلة يمكن أن تؤسس أفضل من حضور المشرف هذا الافتراض أسس على فكرة أن الناس المتماثلين ولا تشكل أي تهديد للتقييم لتعليم بعضهم يمكن تأسيس درجة أكبر للثقة أكثر من أولئك المختلفون من المشرفون والمشرف عليهم.

البحوث التي تتم حيث يتم إقران طلاب الدراسات العليا من الطلاب المبتدئين وذلك الاختلاف موجود من البداية، مما يجعل للزملاء تسمية خاطئة لا يستخدم كل من Davis&Arvey 1978 مصطلح الأقران Peer عند استخدام طلبة الدكتوراه، تحت إشراف أعضاء الكلية، للإشراف على طلبة الماجستير لأنه قد يقلل الشعور بالتهديد من طلبة الدكتوراه من المشرف ولكن ربما أيضاً يمتلكون بعض الشعور بالاحترام لطلبة الدكتوراه كوضع ومهارة متقدمة / أعلى أخذ كل من Kendall 1972& Wagner & Smith 1979 خطوة تجاه زيادة التأثير لتفاعل الأقران خلال تدريب الطلاب للعب دور المشرف، على أية حال هذه الاختلافات في الأدوار ربما أضافت تقييم للبعد لجميع تغيرات المشرف -المشرف عليه.

تعرض الأبحاث على مجموعات الأقران ذلك التشابه في التدريب وسنوات الخبرة وسط الأعضاء يتفوق في كثير من الأحيان على الاختلاف في الاتجاهات والاختلاف في المهارة مما أدى في الهرمية وسط الأعضاء وقوانين واضحة للمشرف

والمشرف عليه. دعم هذا الوضع في المجلد أن الأقران يستطيعون مساعدة كل منهم لتحقيق تطور المهارة كما عرضه Seligman 1978 وأهداف أخرى مترابطة مع نماذج أخرى للإشراف على أية حال، الاختلافات ضمن الأقران أو المجموعات للمشرف عليهم عادة يمكن ملاحظته فورياً كحد أدنى من التفاعل التالي وهذه الإدراكات يمكن أن لا يمكن أن تكون مفيدة الثقة المتبادلة مهمة ولكن يتعامل كل من (Mueller & Kell 1972)، التخوف من التقييم موجود في جميع العلاقات أما إذا كانت الثقة هي أعلى وأدنى تقييم للمخاوف بين الزملاء المشرفين أكثر من المشرف – المشرف عليه كزوج غير مؤكدة علاوة على ذلك وفيما يتعلق بالتقييم ما إذا كانت الثقة هي أكثر أهمية من احترام والثقة في الإشراف لتطوير المهارة لا يزال يتعين استكشافها إشراف الأقران / الزملاء كأي أسلوب إشرافي يجب تطبيقه بتروي في المجموعة مع غيرها من الأساليب كجزء من خبرة الإشراف العام.

نموذج النمو الشخصي في الإشراف النفسي:

المقدمة:

منطقية النموذج:

إن معظم المشرفين والمتدربين من المحتمل أن يتفقون على الاكلنيكون الفعالون يجب أن يكونوا أصحاب نظرة ثاقبة وحساسين انفعالياً إلى اقصى حد مع عملائهم، وهناك اختلاف يؤخذ بين الاعتبار يظهر وذلك نتيجة للمسؤولية الملقاة على عاتق المنظمات أو الجامعات لتحسين هذه الصفات خلال الإشراف، وحتى أعضاء الكليات أو طاقم هذه المنظمات يعتقدون أن التبصر والحساسية يجب أن يتم تعزيزها وهنالك عدة خطوط رئيسية قليلة يجب أن يتم اتباعها حتى لا يصبح النمو الشخصي علاج.

من وجهة نظر الطب النفسي وبالأخص عدة وجهات نظر في التحليل النفسي للأدب المتعلق بالإشراف والتي أوضحت مسؤولية المشرف في مساعدة المتدرب على أن يحصل على الوعي بمشكلاته الخاصة والتي يمكن أن تتداخل مع تأسيس

العلاقة العلاجية، وقد قدم (Wolberg,1951,p.150) أن السائد في الطب النفسي هو أن الطلبة سوف يختبرون عواطف معينة تجاه المرضى ومن هذه الخبرة سوف توجه التحويل المضاد، والتحويل المضاد بالنسبة لـ (1953) Fleming كما كان يتم تحفيزه من ردود الأفعال غير الواعية وغير المناسبة والتي يمكن أن تعود إلى تعريفه المشوش لعلاقته مع المريض مع علاقته مع أشخاص آخرين في الماضي "وخلاصة الأمر أن المتدربين لديهم مشاكلهم الخاصة ولديهم صعوبات غير محلولة والتي يجب أن يتم التخلص منها خلال العلاج والذي يتم الحصول مع الإشراف أو العلاج الذي يتم الحصول عليه خلال الإشراف.

بعض المؤلفين مثل (Ferber,1972; Kaslow,1977;Guldner, 1978) أوصوا بشدة على ضرورة أن يخضع المتدربون إلى علاج شخصي منفصل عن الإشراف وكجزء من برنامجهم التدريبي، والمشرفون والمتدربون الذين يدعمون هذا الوضع يفترضون أن كل متدرب لديه نقاط ضعف يجب أن يتم التعامل معها حتى لا تؤثر على علاقاته مع مرضاه.

وهناك رأي آخر أن المتعالجين عندما يدخلون البرنامج التدريبي في المنظمة مع مستويات عالية من النمو الشخصي ألا أنهم سوف يتعرضون لمواقف فيها أفكار ومشاعر جديدة لم يختبروها من قبل، ويفترض أن تكون للمشرف المسؤولية في أعداد المتدرب لأن يواجه هذه الأفكار والمشاعر الجديدة وهذا الأمر يمكن أن يطور تحسناً أكثر من التركيز على حل المشكلة ويمكن أن يساعد المتدربين على لفهم مجالات وامور تتعلق بالسلوك لم يفهموها من قبل، وبالطبع إذا ظهر هنالك مشكلة جدية فإن المشرف يقوم بإحالة المتدرب على العلاج لكي يترافق مع الإشراف أو أنه يتم إبعاده من الإشراف حتى تحل المشكلة.

وهذا المنهج من الإشراف التركيز يكون على الأفكار والمشاعر الشخصية التي يمكن أن تتداخل مع التركيز على الأفكار والمشاعر التي تظهر في العلاج ولهذا السبب من المهم أن تتم المقارنة بين العلاج ونشاطات النمو الشخصي

في الإشراف، في الإشراف العلاج والعلاقات الداخلية الجيدة بشكل عام هي الطرق لإقامة وتأسيس علاقة مبنية على الثقة والانفتاح والاحترام وهي جمعيها تقريباً متشابهة.

بكف ذات مناسب للأفكار والمشاعر الماضية والحاضرة والتواصل خلال التعاطف والاستماع والاستجابات غير المصدرة للأحكام كلها أمور تساعد على الوصول إلى علاقات شخصية داخلية حميمة.

وصف النموذج:

نموذج النمو الشخصي مثل أي نموذج في الإشراف مرتكز على العلاقة الفعالة بين المشرف والمتدرب (Conant,1976 & Nash, 1975) أوجدوا أن الاحترام الإيجابي والتعاطف هي جزء كبير من حكم المتدرب على نوعية الإشراف المقدم، وأن العلاقة الإيجابية تزيد من الجهود التعليمية، وأن الخصائص التسهيلية عندما توجد عند المعالج تؤدي إلى نتائج عظيمة عند العملاء، ونفس الشيء عندما توجد هذه الخصائص عند المشرف فإنه سوف تؤدي إلى نتائج إيجابية عند المتدربين، ومن الواضح أن العلاقة الإيجابية بين المشرف والمتدرب مهمة في أي نموذج من نماذج الإشراف ولكنها في نموذج النمو المهني تعتبر أكثر من علاقة داعمة.

إن الهدف من نموذج النمو الشخصي في الإشراف هو رفع الاستبصار والحساسية العاطفية وذلك باختبار المتدربين لعلاقات شخصية داخلية التي ظهر خلال علاقاتهم الخاصة مع العملاء، وهذا النموذج يمكن أن يستخدم من قبل أي مشرف يعتقد بان المتدرب عليه أن يتطور شخصياً كما يتطور مهنياً، على الرغم من المشرفين يمكن أن يختلفوا في تعريف اتجاهات النمو الشخصي.

تطوير التبصر:

الهدف الأول من نموذج النمو الشخصي هو تطوير تبصر المتدرب، وهذا يتم من خلال المعرفة بأنماط السلوك الداخلي الشخصي التي لا تكون معروفة حالياً للمتدرب، فعلى سبيل المثال يمكن إدخال المتدرب في عملية مراقبة ذاتية لتحديد سلوكات معينة للمتدرب في نمط محدد من الموقف الشخصي الداخلي.

تعريف التبصر بالمعرفة أو بالإدراك المعرفي لأنماط سلوكات الفرد هو الهدف من تحقيق التبصر والذي يمكن أن يكون الهدف الأهم للمشرفين الذين يكون اتجاههم العلاجي يتضمن اكتساب المشاعر، وبالتالي سوف يقضون وقت أطول في تحقيق التصبر والحساسية العاطفية، وبشكل عام فإنه المشرفون ينصحون لأن يطوروا الاعتبارات العاطفية والمعرفية للمتدربين حتى نموذجهم في الإرشاد يركز بشكل خاص على مجالات أخرى.

تطوير الحساسية العاطفية:

الحساسية العاطفية الهدف الثاني لنموذج النمو الشخصي للإشراف ويعرف على أنه الوعي بردود الأفعال العاطفية التي يتم اختبارها خلال المواقف الشخصية الداخلية.

حساسية الفرد العاطفية تم مراجعتها من قبل البعض كمصدر قيم للبيانات حول ما هي العلاقات التي يمكن تأسيسها بين المتدرب والآخرين، ولرفع الحساسية العاطفية فإنه يمكن للمشرف أن يناقش ردود أفعال المتدرب العاطفية للأفراد الذين ليسوا محافظين على الوقت لأن المتدرب سوف يواجه عملاء متأخرين ولا يحافظون على دقة المواعيد.

فالمشــرف يمكــن أن يــدخل المتــدرب في (introspective process) مستخدماً تكنيكات تساعد المتدرب على أن يصبح على وعي التي لم تكن معروفة له سابقاً.

هذه الخصائص أو السمات للعلاقة الوظيفية بين المشرف والمتدرب هي التسلسل الهرمي بين المشرف والمتدرب والتركيز على الجلسة التفريقية أو التمييزية لنموذج النمو الشخصي عن غيره من النماذج الأخرى في الإشراف.

العلاقة الوظيفية بين المشرف والمتدرب في نموذج النمو الشخصي هي علاقة مساعدة من شخص مساعد إلى فرد بحاجة إلى المساعدة، ومن الواضح أن المشرف هو شخص يساعد المتدرب على أن يختبر العلاقات الشخصية الداخلية ليحصل على التبصر أو الحساسية العاطفية.

المشرف يمكن أن يستخدم عدداً من المهارات الاكلينيكية لمساعدة المتدرب في عملية اختبار الذات وما بعض ما يمكن أن يعتبره الاكلينيكي دخول في العلاج، وبالمقابل فإن المتدرب يعتبر مثل العميل المتطوع يتقبل الوضع استقبال المسافة أو البعد في عملية اختبار الذات.

العلاقة بينهما تكاملية، ولدى كل منهما أدواراً مختلفة ومتعددة ومتفق عليها لكي يكمل كل منها الآخر.

المسافة الهرمية بين المشرف والمتدرب في نموذج النمو الشخصي تتراوح بين المتوسط إلى العالي، والمشرف يظهر نوعاً من التسلسل الهرمي بينهما وذلك بسبب واجب المشرف على إبقاء تركيز المتدرب على التبصر أو لحساسية العاطفية.

الخاصية الثالثة وهي التركيز على الجلسة، ومن الواضح اختلاف نموذج النمو المهني عن النماذج الأخرى في الإشراف: في نموذج الشخصي التركيز

في الجلسة يكون على علاقات المتدرب الشخصية الداخلية مع أصدقائه وأقاربه أو معارفه، والتركيز هنا لا يكون على المهارات المستخدمة مع عملاء معينين مثل نموذج تطور المهارات، أو على العلاقة المهنية بين شخص مثل العميل مثل النموذج التكاملي، ولأكثر من ذلك أن التركيز في نموذج النمو المهني يكون أقل تحديداً لبيئة عمل المتدرب مقارنة بالنماذج الأخرى، على سبيل المثال يمكن للمتدرب أن يختبر أفكار أو مشاعر تعود إلى الأشخاص الأكبر منه ومن الجنس الآخر أو من الأقليات أو مجموعات أو أنماط معينة من الأفراد، ولكن أيضاً على أفراد محددين في حياة المتدرب، فإذا بدأ العميل نقاش حول علاقات مع عميل عدواني أو غاير ودود فإن المشرف سوف يوسع النقاش ليتضمن علاقات المتدرب السابقة مع أفراد عدوانيين أكثر من عميل معين، وهذا السحب للعلاقات غير المهنية يساعد المتدرب على لفهم أنماط السلوك والمشاعر والتي بالنهاية سوف يكون لها التأثير على علاقاته مع الآخرين ومنها علاقاته مع العملاء.

دراسة الحالة:

دراسة الحالة توضح نموذج لاستجابات مشرف يستخدم مشرف نموذج النمو الشخصي في الإشراف، في القسم الأول من الحوار بين المشرف والمتدرب يوضح العلاقة الوظيفية بين المشرف والمتدرب والقسم الثاني يوضح التسلسل الهرمي بينهما والقسم الثاني ويوضح التركيز على الجلسة، وفيما يلي عرض مختصر للحالة:

تفاعل المشرف والمتدرب:

من الواضح يبدأ في التحدث مع المشرف عن عملية لديه أسهماً جانيت والتي لديها محاولات انتحار سابقة، ويحاول المتدرب من المشرف طلب المساعدة في إعطائه اتجاه جديد للتعامل مع الحالة ويلاحظ من الحوار أن المشرف يسحب

التركيز من المعلومات التي يقدمها العميل على العلاقة بين المتدرب والعملية وذلك لعمل نقل من نموذج تطوير المهارات إلى نموذج النمو الشخصي.

نلاحظ في القسم الثاني من الحوار أن المرشد ينتقل من التحدث عن عميل محدد إلى عملاء آخرين كطريقة للعمل بنموذج النمو الشخصي، ولبقية الحوار حول هذا الموضوع نلاحظ أن المشرف يختبر تعبيرات المتدرب عن الغضب تجاه الأفراد بشكل عام.

في القسم الثالث من الحوار نلاحظ أن المشرف يعطي المتدرب تفسيرات لسلوكات المتدرب بالنسبة لتعبيره عن الغضب، وهنا يظهر التسلسل الهرمي بينهما، يلاحظ من خلال الحوار الموجود في ص 109 من المرجع المعتمد نلاحظ أن المشرف يتصرف كمساعد للمتدرب ويختبر اعتبارات أخرى للسلوك الشخصي للمتدرب في ص 110 يلاحظ أن المتدرب يوسع التركيز من عملي محدد من الذكور إلى عميلات إناث كإعداد للانتقال إلى الناس بشكل عام، بنهاية الحوار نجد أن المشرف بوسع التركيز لمنهج وطريقة المتدرب للتعامل مع الأفراد بشكل عام، وبالنهاية نجد أن المتدرب يستجيب بتبصر والذي هو يعتبر الهدف من نموذج النمو الشخصي ويعرض نفسه للمتدرب كشخص بحاجة إلى المساعدة والمشرف يحاول أن يجد أنماطاً لردود أفعال المتدرب للنساء بشكل عام ونجد أن تفسيرات المشرف تظهر دور المساعد والتسلسل الهرمي الكبير بينهما.

التكنيكات:

يمكن تطبيق أي من التكنيكات المستخدمة في النماذج الأخرى، وفيما يلي عرض للتكنيكات المستخدمة في نموذج النمو الشخصي في الإشراف:

1) التقارير الذاتية:

التقارير الذاتية اللفظية من قبل المتدرب للسلوك والأفكار والمشاعر كانت هي التقنية المستخدمة في الحالة السابقة ويمكن القول أن هذه التقنية الأكثر

شيوعاً والأكثر استخداماً في نموذج النمو الشخصي، فالمشرف يساعد المتدرب لتعريف أنماط السلوك أو الاستجابات وذلك لمساعدة المتدرب لأن يحصل على التبصر أو الحساسية العاطفية، ويمكن استخدام التقارير الذاتية المكتوبة والتي يمكن أن تتضمن رسومات أو أسئلة من قبل المتدرب للمشرف، ويكتب المتدرب استجابات يمكن أن تصبح المادة التي يتناقش بها المشرف والمتدرب، وعادة يكمل المتدرب النموذج خارج جلسات الإشراف وتتم المناقشة للاستجابات خلال جلسة الإشراف، وبهذه الطريقة فإن المشرف يؤسس بناءاً واضحاً أو طريقة واضحة للمتدرب لأن يتبعها وتسمح للمتدرب لأن يعد لجلسة الإشراف.

شكل آخر للتقارير الذاتية المكتوبة وهو التقارير الطويلة والتي تدعى بالمذكرات، وفي هذا التكنيك فإن المتدرب يبقى تقارير مكتوبة تحتوي على أفكار ومشاعر التي تظهر كل يوم أو كل أسبوع.

يمكن للمشرفين أن يستخدموا أسالبي تقارير ذاتية متنوعة مفترضين أن المتدرب لديه القدرة لتعريف وتوضيح الأفكار والمشاعر ليتم نقلها للمشرف، وبعض المتدربين بحاجة إلى استخدام عدة تكنيكات لمساعدتهم لرفع التبصر والحساسية العاطفية.

2) لعب الدور:

لعب الدور هو تكنيك يمثل أفكار ومشاعر المتدرب في بيئة آمنة ومشابهة، وبعد ذلك يتم اختبار الأفكار والمشاعر من قبل المشرف والمتدرب بطريقة مشابهة لما يتم اختباره في العلاقات الشخصية الداخلية للمتدرب، وهنالك نموذجان رئيسيان للعب الدور في نموذج النمو الشخصي في الإشراف، في واحدة من هذه النماذج يقوم المشرف بلعب دور الشخص الذي يمثل اتجاه معين، أو خصائص شخصية أو الذي يكون غير مألوف أو غير مريح للمتدرب والهدف من هذا الأسلوب لجعل المتدرب أن يفهم المشاعر والأفكار لنمط معين الأفراد من خلال لعب الدور، فعل سبيل المثال يمكن أن يكون لدى المتدرب خبرة قليلة في التعامل مع الأشخاص الوحيدين جداً، لذلك فإن المتدرب سوف يقوم بتمثيل دور الشخص الوحيد وذلك بهدف زيادة

التبصر والحساسية العاطفية أشخاص الوحيدين، ودور المشرف أن يعمل مناقشة شخصية ولكن غير مهنية مع المتدرب تسمح للمتدرب بأن يتحكم باتجاه هذه المناقشة، وبعد لعب الدور تتم مناقشة بين المشرف والمتدرب حول لعب الدور ويتم التركيز على الأفكار والمشاعر التي تم اختبارها من قبل المتدرب.

النموذج أو الشكل الثاني من لعب الدور وهو لأن يلعب المشرف دور شخص مع اتجاه معين أو سلوك وبعدها يتبعه المتدرب بمناقشة غير مهنية أو غير علاجية، والهدف من هذا الشكل من لعب الدور هو جعل المتدرب أن يصبح على وعي بالأفكار والمشاعر التي لا تكون مريحة أو غير مألوفة للمتدرب وذلك من خلال مع خلال التفاعل مع مثل هؤلاء الأفراد، فعل سبيل المثال يمكن أن لا يكون المتدرب على وعي بالوحدة لدى بعض الأشخاص، فالمشرف سوف يقوم بالعب الدور لمثل هؤلاء الأفراد وذلك جعل المتدرب يختبر الأفكار والمشاعر التي تتعلق بالوحدة بعد ذلك يكون هنالك نقاش بين لما تم في لعب الدور.

في كل من النموذجين للعب الدور فإن المشتركين يفترضوا أنهم في لقاء غير مهني، أو في حفل أو في حوار مع الزملاء في العمل أو مع الجيران أو في أي تجمع اجتماعي غير التجمعات المهنية أو الاكلنيكية، ولعب الدور للمواقف غير المهنية في نموذج النمو الشخصي ينتج الإجراءات التي يمكن للمتدرب لأن ينتج أو يظهر أفكار مشاعر مهنيا مناسبة.

في نموذج تطوير المهارات لعب الدور لردود أفعال المتدرب يتم لمواقف اكلنيكية بالإضافة إلى وجود بعد تقييمي فيها والذي لا يوجد في لعب الدور لنموذج النمو الشخصي.

يكون لدى المشرف انطباعات وردود أفعال عاطفية للمتدرب خلال لعب الدور ويمكن أن يشارك هذه الأفكار والمشاعر مباشرة أثناء لعب الدور مع المتدرب، في هذه التغذية الراجعة فإن المتدرب يسعى لأن يقدم معلومات للمتدرب التي يمكن استخدامها لرفع التبصر والحساسية العاطفية، على الرغم من المشرف يمثل درجة

من التبصر والحساسية العاطفية بتقديمه التغذية الراجعة والتي يمكن أن تكون مساعدة، ولكن الدور التقيمي أو الطبيعة التقييمية للمشرف يمكن أن تكون مهددة للمتدرب.

إن إستراتيجية لعب الدور تعبر الدور تعتبر غنية بالأفكار والمشاعر التي يمكن للمتدرب أن يقارنها بالأفكار والمشاعر التي يمكن أن يخبرها الفرد مع أفراد آخرين، ومع هذا التركيز حول العلاقات خارج المواقف المهنية، فإن المتدرب سوف يقوم بالتعرف على الأنماط منن العلاقات التي لم تكن معروفة له من قبل لدى المتدرب.

3) جماعة العمل:

قام (Abels 1977) بتمثيل كل الأنماط من مجموعات العمل الإشرافية بـ "مجموعة الإشراف يمكن أن تقدم لمشرفي المجتمع الذين يقدمون مساعدات متنوعة للعملاء الفرصة للحصول على التطور"، ومجموعات النمو الشخصي هي تكنيك يستخدم والذي فيه يتقابل المتدربين بشكل منتظم لمناقشة أفكارهم ومشاعرهم حول أنفسهم وحول، على العكس من نموذج تطوير المهارات فإن نموذج النمو الشخصي يركز على الأفكار والمشاعر للمتدربين حول أنفسهم وحول علاقاتهم مع الأشخاص خارج أدوارهم المهنية، فهدف المجموعة لرفع التبصر والحساسية العاطفية أكثر من تطوير المهارات الاكلنيكية كما في مجموعات النقاش.

كإيجابية لمجموعات العمل بأنها تتضمن دعم عاطفي للمتدرب من الأفكار والمشاعر / والوعي بنقاط مختلفة لوجهة النظر حول تأثير العلاقات الشخصية الداخلية، وعلى الرغم من وجود دعم عاطفي للمتدرب في الإشراف الفردي الا أن المتدربين يجدون أن الدعم المقدم في مجموعات العمل اقوى تأثيراً، وأيضاً أن الدعم من عدة أشخاص يمكن أن يكون مساعد أكثر من الدعم من المشرف لوحده، فعندما

يدرك المتدرب أن ليس لوحده وأنه ليس هو الوحيد الذي لديه هذه الأفكار والمشاعر وكمدربين يتشاركون الخبرات.

فالمجموعة تزود المتدرب بالدعم وبأفكار جديدة ليأخذها بعين الاعتبار، وعادة ما يشترك المتدربون في مجموعات النمو الشخصي خلال تدريبهم الجامعي ليصبحوا أكثر وعياً بدور أعضاء المجموعة والمشاعر التي يمكن أن توجد لديه بمجرد أن يكون عضواً في مجموعة، وهذا الفهم والحساسية العاطفية تساعد الطلبة لأن يفهموا الأفكار والمشاعر للمشتركين بالمجموعات بشكل أكثر وضوحاً والتي بالنهاية سوف يقوم الطلبة بقيادتها.

السلبيات لمجموعات العمل في نموذج النمو الشخصي مشابهة للسلبيات في مجموعات عمل اكلينيكية، فهنالك مستوى قليل من الثقة ويمكن للمتدربين أن يخافوا من التقييمات السلبية من قبل القائد، وكل من هذه المواقف يمكن أن تقلل من تأثير هذه المجموعة.

4) الأصدقاء:

كما تم شرحه سابقاً أن الأصدقاء يمكنهم تقديم الدعم وعمل الاقتراحات وكشف للذات بشكل أكثر حرية عند عدم وجود المشرف، وذلك سوف يكون لديهم مشاعر خوف أقل حول تقييم المشرف السلبي لهم، وفي نموذج النمو الشخصي في الإشراف يتعمد على اعتبارات الأصدقاء لأن انفسهم بطريقة مشابهة للنماذج الأخرى في الإشراف.

تأثير هذه الإستراتيجية سوف يتم تحديده بالجزء المعلق بمد التزام هؤلاء الأصدقاء بالأهداف التي يعمل بها المتدربون خلال عملية الإشراف، لذلك فإن مهمة المشرفين وأعضاء الكليات على تدريب المتدربين على إدوار المشرف والمتدرب التي سوف يقوم بها المتدربون في مختلف مواقف الإشراف، وعملية التوجيه من قبل أفراد

خارج عملية الإشراف، مثل عضو من أعضاء الكلية يمكن ان تظهر نوعاً من مشاعر الخوف التي تعيق من النمو الشخصي للمتدرب.

أن إستراتيجية الأصدقاء تعد إستراتيجية مناسبة ولكن لم يتم اختبار فعاليتها بشكل جيد، ومد تأثيرها على تطور المتدرب.

5) الملاحظة:

في نموذج النمو الشخصي فإن الملاحظة الإشرافية مثل (الجلوس في / ومراجعة الأشرطة المسجلة) يسمح للمشرف لأن يراجع مباشرة ردود أفعال المتدربين لأشخاص آخرين أكثر من المشرف، في هذه الطريقة فإن المشرف يحصل على بيانات قيمة التي تؤكد أو تنفي أفكاره حول المتدرب، لأن المتدربين يمكن أن يتصرفوا بطريقة مشابهة أو غير مشابهة للسلوكات التي يتصرفوا بها خلال عملية الإشراف، فالشرف يمكن أن يستخدم هذه المعلومات بشكل غير مباشر لتركيز انتباه المتدرب على المجالات التي اقترحها المشرف من خلال ملاحظته، وهذه الطريقة تكون مساعدة للمشرف لأن يفهم المتدرب وبالتالي مساعدته في الحصول على التبصر والحساسية العاطفية.

ويتم تحسين الملاحظة وذلك باستخدام مقاييس التصنيف أو التقدير أو أي نموذج من نماذج التقييم والتي تكون مرتبطة بالقضايا التي اتفق المشرف والمتدرب، فمثلاً إذا قام المشرف والمتدرب بالاتفاق على ملاحظة السلوك المتعلق بالحماية الزائدة للمتدرب، فإن المشرف يدون الجمل التي يستخدمها المتدرب والتي تعبر عن هذا السلوك.

6) الجلوس في Sitting in:

في هذا الأسلوب يجلس المشرف في جلسة يتم التصرف بها من قبل المتدرب، وهذا الأسلوب يتم استخدامه مع المدربين المبتدأين في برامج التدريبية، خلال بعض

مقابلاتهم الأولية وهذا الأسلوب يمكنه أن يقدم الدعم العاطفي للمتدرب ويسمح للمشرف أن يمثل سلوكات اكلينيكية فعالة أو مؤثرة، ويسمح للحصول على معلومات قيمة للمشرف يمكن أن يستخدمها مع جلسة الإشراف التي يتم عملها لاحقاً.

يتم استخدام هذا الأسلوب في نموذج النمو الشخصي لأن يقدم المشرف معلومات حول سلوك المتدرب والتي يمكن استخدامها لاحقاً في الإشراف، وذلك لرفع التبصر والحساسية العاطفية للمتدرب.

7) أشرطة الفيديو والتسجيل:

على الرغم من هذه الإستراتيجية تطبق أكثر في نموذج تطوير المهارات، لكنهما يمكن أن تستخدم لمساعدة للمتدربين على زيادة التبصير والحساسية العاطفية خلال نموذج النمو الشخصي، واستخدام الأشرطة في نموذج النمو الشخصي للانتقال إلى اختبار العلاقات الشخصية الداخلية مع أشخاص آخرين غير العملاء، وأشرطة التسجيل وضمن مستوى بسيط، يمكن مراجعتها من المشرف لمعلومات حول سلوك المتدرب خارج الإشراف، وهذه المعلومات يمكن أن تكون مساعدة في توجيه جهود المشرف للحصول على مشاعر وأفكار معينة عن المتدرب، ولأكثر من ذلك يمكن للمشرف أن يختار وخلال الإشراف ويقوم بتشغيل الشريط والذي سوف يثري النقاش حول سلوك المتدرب، وتعتبر الأشرطة وسيلة فعالة وذلك بسبب طريقة المتدرب يمكن أن تنعكس خلال جلسة العلاج ودون أن يتأكد المتدرب من أنها الاستجابة الاكلينيكية المناسبة للعميل.

وكما في النماذج الأخرى في الإشراف فإنه يمكن الاستفادة من الأشرطة إذا تم مراجعتها قبل جلسة الإشراف وبالتالي سوف يتمكن المشرف والمتدرب من إعداد أنفسهما جيداً للجلسة الإرشادية.

المشاركة في العلاج:

المشاركة في العلاج يعتبر معنى أخر لرفع النمو الشخصي للمتدرب ويتكون من نموذجين، النموذج الأول يكون المتدرب مع مشرف واحد وذلك كما مشاركة في العلاج ليتعلم المتدرب كيف يعمل مع أسرة أو مجموعة، والنقاش التابع للجلسة يكون من قبل المعالجين المشاركين على أية حال يكون التركيز من قبل المشرف على النمو الشخصي للمتدرب، فالمشرف يساعد المتدرب على تعريف وتوضيح أنماط سلوك المتدرب التي تم تحسينها من جلسة العلاج، ومثل نمط الجلوس في هذا النمط من المشاركة في العلاج يمكن أن يساعد في تطوير احتلام وثقة متبادلة بين المشرف والمتدرب كزملاء يعملان معاً، فعملهما معاً يسمح لكل من المشرف والمتدرب للحصول على أدوار مختلفة (كزملاء) على النماذج الأخرى المفترضة بين المشرف والمتدرب وهذه الثقة والاحترام سوف يسمحان للمشرف لأن ينتقل إلى قضايا آخر حساسة من دون اللجوء إلى استخدام أساليب أخرى أو نماذج أخرى للمشاركة في العلاج.

النموذج الثاني من المشاركة في العلاج وهو شراك أثنين من الاكلنيكيين لكي يعملان معاً ويتم الإشراف عليهما من قبل طرف ثالث، والمشاركة في العلاج تنتج جلسة علاج والتي تسمح للمشرف أن يلاحظ مباشرة أو أن يراجع ما تم تسجيله على الشرط خلال جلسة المشاركة في العلاج، وبعد ذلك فإن المشرف سوف يقابل المعالجين في الجلسة الإشرافية بشكل فردي أو الجماعي ويوضح لهما أنماط سلوكهما ومشاعرهما حول العلاقات الشخصية الداخلية وذلك لتحقيق النمو الشخصي.

تطبيقات نموذج النمو الشخصي:

يمكن تطبيق نموذج الشخصي بشكل واضح وقد تم تصميمه لرفع التبصر والحساسية العاطفية حول العلاقات الشخصية الداخلية، والافتراض الرئيسي لهذا

النموذج أن المتدرب بشكل عام كلما كان لديه قدراً من التبصر والحساسية العاطفية كلما كان فعالاً ومؤثراً مع العملاء التطبيقات المستخدمة في هذا النموذج يمكن استخدامها في النماذج الآخر ولكن التطبيقات الموجودة فيه تختلف بشكل كبير جداً عن النماذج الأخرى في الإشراف.

تقييم نموذج النمو الشخصي:

أظهرت الدراسات والأبحاث مدى قوة وتأثير نموذج النمو الشخصي في رفع التبصر والحساسية العاطفية وقد أظهرت الأبحاث أن نموذج النمو الشخصي يزيد من الانفتاح العقلي للمتدرب.

الانتقاد الأكبر لنموذج النمو الشخصي هو أن لا يرتبط بالملاحظة المباشرة لتغير سلوك المتدرب مع العملاء، وعلى الرغم من هذا الانتقاد لا يعتمد على أدلة بحثية، وانتقاد أخرى وجه لهذا النموذج هو عدم اختباره لنتائج هذا النموذج على تفاعل المتدرب مع العملاء.

تعريفه ووصفه وفقاً للهدف الذي يسعى إلى تحقيقه والدور والمسؤولية أكثر من الطريقة التي يتم الوصول بها إلى ذلك التقييم أو تحقيقه. وتشير بعض الاتجاهات في هذا المجال إلى أن هدف التقييم في مجال العملية الإشرافية هو تحسين وتطوير ومراقبة الأداء الخاص بالمرشدين من أجل فحص إمكانية قيامهم بأدوارهم المهنية بأكبر قدر من الاستقلالية، كذلك فإن أحد الأدوار التي يهدف التقييم في مجال الإرشاد لتحقيقها هو تيسير فرص النمو المهني لهؤلاء المرشدين، لذا يمكن اعتبار التقييم في مجال الإشراف بمثابة تغذية راجعة مستمرة تقدمها المشرف للمرشدين من أجل مساعدتهم في التعرف على نقاط القوة والضعف الموجودة لديهم، كما يهدف التقييم في مجال الإشراف إلى التعرف على السمات والخصائص المختلفة التي يجب أن تتوفر لدى المرشدين حتى يحققوا النجاح في ممارستهم المهنية في المستقبل.

وفي مجال التقييم في الإشراف فإن هناك مجموعة من الأسئلة يجب الإشارة إليها وتلك الأسئلة هي:

- ما هي المعايير التي يجب اعتمادها في التقييم؟
- ما الذي يجب أن يقيم ومن الذي يجب أن يقوم بالتقييم؟
- أين ومتى يجب أن يتم التقييم؟
- كيف نقوم بالتقييم في مجال الإشراف؟
- لماذا يشكل التقييم مشكلة في مجال العمل الإشرافي؟

1) ما هي المعايير التي يجب اعتمادها في التقييم؟

إن العملية الإشرافية تشبه إلى حد بعيد العملية الإرشادية، ويقع على عاتق المشرف في مجال الإرشاد مسؤولية كبيرة جداً ترتبط بمهنة الإشراف ذاتها والعمل مع المرشدين من جهة، وبالمسترشد الذين يتلقون خدمات إرشادية، وما هو مؤكد أن جميع نماذج الإشراف تتضمن جوانب تقييمية لأداء المرشدين بما في ذلك تدخلاتهم العلاجية والجوانب الأخلاقية التي تحكم ممارستهم المهنية، والواقع أن تلك المعايير التقييمية تعتبر متجددة ومتغيرة من وقت لآخر، ويعود ذلك إلى عدم أمور منها، أهداف التدخلات الإرشادية، وقدرات وأدوات المشرف وفي بعض الدراسات التي تناولت الكفاية المهنية في مجال العمل الإشرافي أشارت نتائج تلك الدراسات أن هناك أكثر من (44) محك يمكن تقيها في مجال الإشراف في الإرشاد من أهمها تطور المهارة لدى المرشدين، والنمو الشخصي، وأساليب العمل العلاجي التي يستخدمها المرشدين، كما أظهرت نتائج بعض الدراسات أن هناك جوانب أخرى يجب الاهتمام بتقييمها وهي تعلق بالجوانب الشخصية للمرشدين ولا تقتصر فقط على الجوانب المهنية ومن تلك الجوانب، السمات والخصائص الشخصية، وكشف الذات والتعاون والإيجابية والوعي الذاتي والقدرة على إدارة الصراع وتحمل المسؤولية الشخصية، ومن الجدير بالذكر أن

جميع معايير التقييم السابقة تعتبر معايير مقترحة وأنه لا يوجد معايير ثابتة ومطلقة بالنسبة لموضوعات التقييم في مجال الإشراف في الإرشاد النفسي.

2) الذي يجب أن يقيم ومن الذي يجب أن يقوم بالتقييم؟

بالنسبة للجزء الأول من السؤال وهو من الذي يجب أن يقيم، والإجابة عن هذا السؤال تكومن خلال تمام ذكره وهو أن المرشدين أثناء الإشراف هم الذين يتم تقييم أدائهم بغرض الوصول بذلك الأداء إلى أعلى مستوياته، وفي الإشراف الفعال يتم تقييم أداء المشرف كذلك، حيث أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تقديم التغذية الراجعة للمشرف نفسه حول ما يملكه من مهارات ونمط الإشراف الذي يتبناه، وكذلك التغذية الراجعة التي يمكن أن يتلقاها المرشد تسهم بشكل كبير في نجاح ممارسته المهنية، والسؤال الذي يدور حول من يقوم بالتقييم ربما تكون الإجابة عليه أسهل من السؤال السابق وفي الغالب أتن المشرف هو من توكل إليه مهمة تقييم مرشديه، وهناك العديد من أدوات التقييم الممكن استخدامها في مجال الإشراف ومن تلك الأدوات مقاييس خاصة بقياس الممارسة المهنية للمرشدين وكذلك مقاييس خاصة بقياس أداء المشرف.

من خلال ما ذكر فإن يتضح أن التقييم في الإشراف يتضمن جانبين، الجانب الأول وهو تقييم المشرف لأداء المرشدين وكذلك قيام المرشدين بتقييم أداء المشرف، وأن المرشد الذي لا يأخذ التغذية الراجعة المقدمة من قبل المرشدين أو الزملاء أو حتى المسترشدين بعين الاعتبار، هو في الواقع يضعف ممارسة الدور المهني الذي يقوم به.

3) أين ومتى يتم التقييم؟

بحسب الدراسات المختلفة فإن التقييم عبارة عن عملية مستمرة يجب أن تجاري العملية الإرشادية في جميع جوانبها، وهي تهدف إلى تزويد المرشدين

بالتغذية الراجعة المستمرة، كما يجب على المشرف أن يلتقي بالمسترشدين بشكل محدد ومن خلال جدول ثابت كان يلتقي بهم أسبوعياً مثلاً، أو قد يلتقي بعض المشرفين بمرشديهم مرة كل أسبوعين، أو مرة كل شهر، وفي عدة دراسات تناولت موضوع الوقت الخاص بجلسات الإشراف، أظهرت نتائج تلك الدراسات أن لقاء المشرف بالمرشدين قبل الجلسة الإرشادية كان له أثر فاعل للغاية على ممارستهم المهنية وزيادة فاعلية أدائهم، ويشير برنارد في هذا المجال أن المرشدين الذي يملكون معرفة نظرية جيدة في مجال الأساليب والممارسة العلاجية لكن خبرتهم العملية قليلة غالباً ما تكون جلسات الإشراف أكثر فائدة لهم عندما تتم قبل الجلسات الإرشادية التي يقومون بها مباشرة وذلك بهدف تزويدهم بالمهارات اللازمة لإدارة تلك الجلسات، في حين أن المرشدين الذين يملكون مهارات عملية جيدة أفضل من مهاراتهم النظرية، يفضل أن يقوم المشرف بالالتقاء بهم قبل يوم أو يومين من الجلسة الإرشادية وذلك من أجل توضيح بعض المفاهيم النظرية لديهم وتحسين مستويات التفسير لديهم.

وهناك القليل مما كتب أيضاً حول مكان عقد الجلسات الإشرافية، لكن في الغالب فإن تلك الجلسات تتم في مراكز الإرشاد النفسي المتخصصة، أو في المؤسسات الأكاديمية حيث يتوفر في تلك المؤسسات الكثير التسهيلات التي تجعل تقديم الخدمات الإشرافية أكثر فاعلية، ومما لا شك في هذا المجال هو أن مكان عقد الجلسات الإشرافية يعتمد على عدة عوامل من أهمها، أهداف البرنامج الإرشادي والفئات الإرشادية المستهدفة، والإمكانات المتوفرة في المؤسسة التي يعمل بها المشرف.

4) كيف يتم القيام بالتقييم أثناء الإشراف؟

إن نجاح عملية التقييم في مجال الإشراف تعتمد على عدة عوامل من أهمها:

أ. العلاقة الإشرافية:

إن التقييم في مجال الإشراف هو عبارة عن فحص لأثر المشرف على المرشدين وإن أثر التقييم يستمر لفترة طويلة من الزمن وهو يترك أثراً على الجانب الشخصي والمهني للمرشدين، لذا فإن التقييم يجب أن يتم في بيئة داعمة تعزز قدرات المسترشد وتزيد من ثقته بنفسه، لذا فإن العلاقة الإشرافية إذا لم تستند إلى ظروف مسيرة من الاحترام والتقدير الإيجابي ودعم المرشدين، فإن التقييم ربما لا يحقق الغرض الذي وضع من أجله، كما قد ينظر إليه المرشدين على أنه يستهدف جوانب شخصية لديهم، لذا فقبل القيام بأي عملية تقييم في مجال الإشراف يجب على المشرف أن يكون قد قام ببناء علاقة إشرافية قائمة على الثقة والاحترام التماسك، حيث يساعد ذلك المرشدين على كشف ذواتهم، ويعمل كميسر لنجاح كافة الموضوعات المرتبطة بالإشراف ومن ضمنها التقييم، كذلك فإن الدور الذي يقوم به المشرف والأدوات التي يستخدمها والنمط الذي يتبناه في الإشراف من العوامل المؤثرة في التقييم في مجال الإشراف.

ب. التعاقد الإشرافي:

إن التعاقد الإشرافي والذي يتم بين المشرف والمرشدين يجب أن يتضمن معلومات محددة حول عملية التقييم بما في ذلك المحكات والأدوات التي سيتم استخدامها في عملية التقييم وأهدافه والمدة التي يستغرقها، وتشير بعض الاتجاهات في هذا المجال أن عملية التقييم ويجب ان يتم مناقشتها في أول لقاء بين المشرف والمرشدين، لذا فإن المشرف يقود بتزويد المرشدين بالعديد من أدوات التقييم ليقوموا بالإجابة عليها خلال العملية الإشرافية، بما ففي ذلك بعض المقاييس والاختبارات الممكن استخدامها في هذا المجال.

ج. المهام الإشرافية:

يشير وليامز (1995) أن المشرف في دوره كمقيم يقوم بثلاث مهام رئيسية هي:

1) التعرف على التطور الحادث لدى المرشدين والذي تمت الإشارة إليه في التعاقد الإشرافي.
2) التعرف على المدى الذي يقوم من خلاله المرشدين بتطبيق ما تدربوا عليه من فنيات وطرق علاجية أثناء عملهم مع الحالات المختلفة.
3) المعرفة النظرية لدى المشرفين والمرتبطة بالطرق والأساليب العلاجية التي سيقومون بالعمل عليها.
4) القدرات والإمكانات والمهارات الشخصية الموجودة لدى المرشدين.
5) نقاط القوة والضعف الموجودة لدى المرشدين.
6) مراقبة أداء المرشدين والتعرف على مدى انسجامها مع المعيار الأخلاقي لمهنة الإرشاد النفسي.
7) يساعد المشرف المرشدين على تطوير أدوات خاصة بالتقييم الذاتي تساعدهم في التعرف إمكاناتهم وقدراتهم في المواقف المختلفة.

د. أهداف الإشراف:

عادة ما يتم وضع أهداف الإشراف بالتعاون بين المشرف والمرشدين وفي العادة ما يتم صياغة أهداف الإشراف في المراحل الأولى، وفي العادة متا تشكل تلك الأهداف محكات للتقييم، حيث ترى بعض الاتجاهات في مجال الإشراف أن التقييم في مجال الإشراف هو فقط لجانبين من جوانب الإشراف وهما أهداف الإشراف والتغذية الراجعة.

ه. التغذية الراجعة:

أحد أهم أهداف التقييم في مجال الإشراف هو تزويد المرشدين بتغذية راجعة حول ممارستهم العلاجية وحول جوانب مهمة في شخصياتهم، حيث تعتبر التغذية الراجعة التي يقدمها المشرف للمرشدين مهمة للغاية لتحقيق الجانب النمائي للمرشدين، لذا يجب أن يتم تقديم تلك التغذية الراجعة ضمن علاقة إشرافية تقوم على الثقة والاحترام كما يجب أن تشير تلك التغذية الراجعة ضمن علاقة إشرافية تقوم على الثقة والاحترام كما يجب أن تشير تلك التغذية الراجعة لنقاط القوة والضعف الموجودة لدى المرشدين، والتغذية الراجعة التي يقدمها المشرف للمرشدين يجب أن تتم بطريقة واضحة ومباشرة وأن تكون منظمة وموضوعية وواقعية، كما يجب أن تتجنب المشرفون إصدار الأحكام أثناء تقديم التغذية الراجعة وربما تكون التغذية الراجعة مكتوبة أو لفظية أو تتضمن الجانبين، وتحقق التغذية الراجعة الحاجات الفردية الخاصة بالمرشدين وتقوى كذلك العلاقة الإشرافية، فهي تجسد فكرة العمل المشترك بين المشرف والمرشدين، وهناك نوعان من التغذية الراجعة في مجال التقييم في الإشراف وهما:

1. التغذية الراجعة غير التقيمية:

في العادة تقدم من قبل المشرف بشكل لفظي وهي تغذية راجعة غير رسمية وتقدم في كل جلسة إشرافية وهي تهدف إلى تشجيع النقاش بين المشرف والمرشدين وأحداث التغيير.

2. التغذية الراجعة التقيمية:

في هذا النوع من التغذية الراجعة يقدم المشرف للمرشدين أمثلة مباشرة تدور حول ممارستهم المهنية وملاحظته عليها، وفي الغالب يقدم هذا النوع من التغذية الراجعة بشكل مكتوب، كالتقارير التي يقوم المرشدين بكتابتها ويقوم

المشرف بقراءاتها وتسجيل ملاحظته عليها، وفي هذا النوع من التغذية الراجعة يقترح المشرف طرقاً بديلة للتعامل مع المواقف العلاجية.

فنيات وأدوات التقييم:

يجب أن تستخدم أدوات التقييم في مجال الإشراف من أجل تعزيز الممارسة المهنية في هذا المجال وتقييم التدخلات الإرشادية ويمكن حصرها في عدة مجالات أهمها:

1. تقييم الحاجات التعليمية الخاصة بالمرشدين.
2. تغير بعض سلوكات المرشدين.
3. تشكل أنماط سلوكية جديدة.
4. تقييم أداء المرشدين

وتعد التقارير أحد أهم أدوات التقييم المستخدمة في مجالات الإشراف ومن خلال تلك التقارير يقدم المشرف للمرشدين التغذية الراجعة والملاحظات المختلفة حول أداءاتهم المهنية، كذلك فإن أدوات التقييم الخاصة بالإشراف ربما تكون منظمة وغير منظمة، وأدوات الإشراف المنظمة تتضمن تقييم فعاليات محددة كالأنشطة المختلفة والتدريب والممارسة العلاجية في حيث أن أدوات الإشراف الغير منظمة ربما تشمل الاستشارات الميدانية التي يقدمها المشرف حول أداء المرشدين في الميدان، ومن الفنيات المستخدمة في مجال التقييم الخاص بالمرشدين كما تمت الإشارة سابقاً:

1) التقارير الذاتية:

في العادة تقدم التقارير الذاتية بشكل تلقائي عندما يقوم المرشدين بالحديث عن ذواتهم وعن مرشديهم الذين يعملون معهم، دون أن يكون هناك اعتماد

على وسائل مكتوبة أو مرئية أو مسموعة، حيث يعتمد المرشدين في تقاريرهم الذاتية هنا على الذاكرة، وربما يتواجه هذه الطريقة من طرق التقييم بعض المشاكل من أهمها ضعف قدرة المرشدين على تذكر واستدعاء المعلومات المتعلقة بخبراتهم في التعامل مع الحالات المختلفة، إلا أن هذه الطريقة تعتبر أكثر طرق التقييم فاعلية، كونها أكثر الطرق واقعية في مجال تقييم عمل المرشدين.

2) تقييم الملاحظات:

وهي تعد من طرق التقييم التي يتبعها المشرفين في تقييم الملاحظات التي يقوم المرشدين بكتابتها والخاصة بجلسات العلاج التي يقوموا بها وفي الغالب ما يكون هناك نماذج جاهزة من أجل تسجيل الملاحظات حول الحالات والجلسات العلاجية، ويجب أن يضم ذلك النموذج أهداف الجلسة الإرشادية، وأدوات التقييم والتشخيص التي استخدمها المرشد، واستراتجيات التدخل المستخدمة وملاحظات المرشد حول المسترشدين في تلك الجلسات.

3) استخدام التسجيلات الصوتية والمرئية:

وتعد التسجيلات الصوتية والمرئية من أهم الأدوات التي يعتمد عليها المرشدين في تقييم أداء المرشدين، ويقوم عادة المشرفين باستعراض تلك التسجيلات وإبداء الملاحظات عليها من حيث طريقة المرشدين في إدارة تلك الجلسات العلاجية ومدى ملائمة التكنيكات العلاجية التي استخدمها المرشدين، وقد يقوم المشرف باستعراض تلك التسجيلات مع المرشد وسؤاله حول بعض أجزاء تلك الجلسات، ومن الأسئلة التي قد يسألها المشرف للمسترشد، ماذا شعرت عندما تحدث المسترشد عن مشكلته؟ هل تعتقد أنك تحدثت أكثر مما أصغيت هنا؟ ما الذي تنوي القيام به في الجلسة القادمة؟

4) الملاحظة المباشرة:

ويتضمن ذلك ملاحظة المرشدين أثناء قيامهم بالجلسات الإرشادية من خلال استخدام وسائل الملاحظة المختلفة والموجودة في قاعات الإرشاد والمجهزة بأجهزة التسجيل الصوتي والرؤية من جانب واحد، كذلك يستطيع المشرف حضور بعض الجلسات مباشرة مع المرشد، وهناك العديد من الميزات لقيام المشرف بمتابعة جلسات الإرشاد التي يقوم بها المرشدين بشكل مباشرة ومن تلك المميزات، أن وجود شخص متخصص في مجال الإرشاد وعلى درجة عالية من الخبرة في هذا المجال يدعم الممارسة المهنية في هذا المجال، كما أن هناك الكثير من الأدلة التي تشير إلى أن المرشدين يتعلمون بفعالية أكبر ويكتسبون الكثير من الخبرة من جلسات العلاج الناجحة مع الحالات المختلفة والتي تتم بوجود المشرف، كذلك يستطيع المرشدين في ظل ملاحظة المرشد التعامل مع الكثير من الحالات الصعبة من خلال التوجيهات التي يمكن أن يقدمها المشرف لهم، كم أن المرشدين يشعورن بضغط نفسي أقل عند وجود المرشد وذلك لإحساسهم بأن هناك شخص مهني يستطيع تقدم المساعدة لهم إذا احتاجوا لذلك، وهناك بعض الاتجاهات في مجالات الإشراف في الإرشاد النفسي تشير إلى بعض السلبيات الخاصة للإشراف المباشر، منها أن بعض المسترشدين ربما لا يرغبون بحضور شخص آخر إلى الجلسة أو مشاهدة الجلسة الإرشادية بصورة مصورة ومسموعة، كذلك قد يختلف المشرف والمرشد بالرأي أمام المرشدين والذي يؤثر سلباً على الممارسة المهنية.

أدوات التقييم:

يشير ستوتلنبرج (1998) أن أدوات التقييم في مجال الإشراف تتكون من سلالم التقدير، قوائم التقدير الذاتي، الملاحظة، وتقارير المسترشدين، هذه الأدوات يمكن تعطي معلومات جيدة عن أداء المرشد، وفي الواقع هناك تنوع كبير في أدوات التقييم المستخدمة في مجال الإشراف ويعتمد ذلك على من يستخدم تلك الأدوات

(المشرف، المسترشد، المسترشد، ملاحظ خارجي) وما الذي تقيسه تلك الأدوات (سلوك، أداء معين، تطور معين) والهدف من التقييم، هل هو تقديم معلومات نظرية أم عملية.

وتشير بعض الاتجاهات في مجال التقييم في الإشراف إلى أن أداة التقييم يجب تتضمن عدة أمور منها، نوع العلاج المستخدم (فردي، جماعي، أسري، زواجي) نوع التدريب (أشراف، علاج) موضوع الإشراف (تدخل علاجي، تعليم مفاهيم نظرية) الشخص القائم بالتقييم (المشرف، المرشد، المسترشد).

ومن أدوات التقييم الممكن استخدامها في الإشراف:

1) الاستبانة Questionnaire:

وتعتبر الاستبانات أكثر أدوات التقييم شيوعاً وتتراوح بين الصيغ القصيرة لرد الفعل إلى أدوات المتابعة التفصيلية، وهي وبأشكالها المختلفة وسيلة لجمع البيانات يمكن أن يستخدمها المشرف أثناء العملية الإشرافية، ويمكن استخدامها للحصول على معلومات موضوعية عن مشاعر المرشدين وقضايا مختلفة تتعلق بالعملية الإشرافية.

وتوجد خمسة أنواع أساسية من الأسئلة التي قد يحتوي الاستبيان على بعضها أو جميعها:

- السؤال ذو النهاية المفتوحة: وهو سؤال ذو إجابة غير محددة ويتبعه مساحة فارغة كبيرة للإجابة عليه.
- القائمة الإرشادية: وهو عبارة عن قائمة تحتوي على عدة عناصر يطلب من المشارك اختيار البديل الذي يتطابق مع رأيه وانطباعاته.
- السؤال الثنائي الإجابة: سؤال لديه إجابات تبادلية (نعم / لا / إجابات أخرى).

- السؤال المتعدد الإجابات: يعطي هذا السؤال اختيارات متعددة ويطلب من المشارك انتقاء أكثرها صحة.
- التصنيف المتدرج: ويتطلب هذا النوع من الأسئلة أن يقوم المشارك بتصنيف قائمة من العناصر حسب أهميتها بالنسبة له.
- الاختبارات والمقاييس.

ومن الممكن أن يستخدم المشرف العديد من الاختبارات والمقاييس النفسية لتقييم مخرجات ونواتج العملية الإشرافية، فقد يقوم المشرف بقياس أداء المرشدين قبل وبعد تدريبهم على مهارة معينة، كما قد يقوم المشرف بتدريب المرشدين على استخدام أدوات القياس وتصحيحها وتفسير نتائجها.

وهناك إشكال مختلف من الاختبارات والمقاييس يمكن استخدامها في عملية التقييم بشكل عام والتقييم في الإشراف بشكل خاص منها:

1. الاختبارات معيارية المرجع ويستخدم المشرف هذا النوع من الاختبارات لتقييم أداءات المشرفين بالقياس إلى أداء زملائهم أو مجوعات أخرى من المرشدين يقوم المشرف بالعمل معهم وفائدة هذا النوع من الاختبارات أنها تمكن المشرف من مقارنة أداءات المرشدين الذين يتعامل دون الرجوع إلى محك خارجي للمقارنة، كان يقيس مدى امتلاكهم مثلاً لمهارة اتصال بعد تلقيهم تدريب معين في هذا المجال ويكون محك المقارنة هو درجة الامتلاك لتلك المهارة لدى أفراد تلك المجموعة فقط.
2. الاختبارات محكية المرجع: في هذا النوع من الاختبارات يقوم المشرف بتقييم أداء المرشدين قياساً إلى محك خارجي، كان يقوم مثلاً بتقييم مدى امتلاكهم لمهارة الاتصال بعد تدريب تلقوه في هذا المجال بناء على الدرجة التي

يجب أن يمتلكها كل مرشد في هذا المجال حتى يستطيع أن يقوم بدوره كمرشد، وتعبر تلك الدرجة علامة خارجية يجب أن يحصل عليها جميع المرشدين حتى يكونوا مؤهلين لممارسة دورهم المهني.

2) المقابلة Interview:

المقابلة سواء كانت جماعية أو فردية بين المشرف والمرشدين فإنها توفر الفرد الذي تجرى معه المقابلة الحرية الكاملة في التعبير عن نفسه ومشاعره وآرائه والمقابلة تمثل أحد أهم الأدوات في المجال الإشرافي أو حتى الأداة الأهم، فمن خلال المقابلة يمكن نقل الخبرات المهنية للمرشدين، كما تمكن المشرف من تقييم أداءات المرشدين المختلفة، وهي تمثل أداة مهمة كما ذكرنا سابقاً، كون تمكن المشرف من جمع المعلومات بأكثر من وسيلة وبطريقة أكثر صدقاً من أي أداة أخرى، كما يمكن أن يقوم المشرف بمقابلة بعض المسترشدين وذلك لتقييم مخرجات العملية الإشرافية.

وهناك عدة أنواع من المقابلات منها:

1. المقابلات المقننة: فيها توجه أسئلة معينة وتتطلب إجابات محددة.
2. مقابلات غير مقننة: وفيها توجه أسئلة ذات نهايات مفتوحة ويكون هدفها الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات.

لماذا يشكل التقييم في مجال الإشراف مشكلة؟

ربما يواجه المشرفون في مجال الإشراف صعوبة كبيرة أثناء قيامهم بأدوارهم كمقيمين لعمل المرشدين ويعود ذلك للعديد من الأسباب من أهمها، أن المشرفين بالدرجة الأولى هم مرشدون ربما يجدون صعوبة في التحول من دور الداعم

والمتقبل إلى دور المقيم، كما أن المشرفين يقومون عادة بدور المدربين وناقلي الخبرة للمرشدين وربما يجعلهم ذلك تحت تأثير القلق أثناء عملية التقييم كونهم يسعون دائماً إلى أن يكون أداء المرشدين ضمن أعلى مستوياته، بالإضافة إلى لذلك ليس هناك معايير ثابتة لعملية التقييم، وتشير بعض الاتجاهات في هذا المحال أن الكثير من المشرفين لا يملكون مهارات التقييم المناسبة لتقييم أداء المرشدين وتلك أيضاً أحد أهم الصعوبات التي يواجهها المشرفين أثناء عملية التقييم، وفي الدراسات التي تناولت موضوع التقييم في مجال الإشراف أشارت تلك الدراسات أن 90٪ من المشرفين يستخدمون التقارير الذاتية التي يكتبها المرشدين عن ذواتهم كأدوات للتقييم وفي كثير من الحالات لا تكون التقارير فاعلة بسبب التحيز في استجابة المرشدين على تلك التقارير، كما أن الكثير من أدوات التقييم التي يستخدمها المشرفين قد لا تكون فاعلة وتحقق الهدف الذي وضعت من أجله، وعلى الرغم من أهمية التقييم بالنسبة للمشرف والمرشدين فإن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع تعتبر قليلة، وما هو مهم في هذا المجال هو أن يعي المشرفين أهمية موضوع التقييم ويتم العمل على تحسين وزيادة قدراتهم في هذا المجال حتى يصبح المشرفين أكثر وعي بتلك المشكلات المرتبطة بهذا الموضوع.

النموذج المعرفي الإشرافي:

المقدمة:

يُعد الإشراف عنصراً فاعلاً وهاماً في عملية تدريب المرشدين فقد تم تطوير العمل فيه وذلك بالاستفادة من عدة نماذج تدريبية، واحد هذه النماذج هو النموذج الإشرافي المبني على أساس النظريات المعرفية (النموذج المعرفي في الإرشاد)، حيث استخدمت هذه النظريات كخارطة طرق لتوجيه النقاشات وإدارة الجلسات الإشرافية وأيضاً لتسهيل تقصي الخبرات المعرفية السابقة التي ربما تعيق نمو وتطور المتدربين (المرشدين).

ولقد مر الإشراف بمراحل عدة خلال القرن العشرين، حيث كان ينظر إليه في بداية الأمر على أنه امتداد للإدارة التربوية، وكان ظهوره خلال النصف الثاني من القرن العشرين بوصفه ميداناً أساسياً من ميادين الإرشاد، وعلى الرغم من هذا الظهور، إلا أنه لم يحقق حتى اليوم المكانة المهنية نفسها التي يتمتع بها الإرشاد، كما مر الإشراف في الإرشاد بتطورات نظرية وعملية كثيرة، حيث ظهرت العديد من الاتجاهات والنماذج، مما أدى إلى وجود خلط وغموض في مفهوم الإشراف الإرشادي، ومهامه، وأهدافه، لهذا يلاحظ تعدد مفاهيم الإشراف في الإرشاد، فالبعض ينظر إليه عن أنه عملية تعلم، وبعضهم يعتقدون أنه عملية تدريب، وبعضهم الآخر ينظر إليه باعتباره عملية إدارية، أن الإشراف بشكل عام هو عملية فنية محضة، مبني أساساً على مجموعة من العلاقات والنشاطات الإنسانية، بهدف المراقبة والتوجيه لشخص أو لمجوعة من الأشخاص الأقل مهارة. كما أنه نشاط ذو غاية، يوجد من أجل مساعدة الآخر على أداء وظيفتهم بطريقة أفضل، إلا أن الإشراف في الإرشاد يختلف من حي فإنه يتضمن تقديم التدريب والتعليم المستجد. ويعرف برنارد وجودي (Bernard and Goodyear, 2009) الإشراف على أنه تدخل يقدمه عضو متخصص في الإرشاد النفسي إلى مرشد آخر، بهدف تعزيز الخصائص المهنية، أو الوظيفية، ومتابعة نوعية الخدمات التي تقدم للمسترشدين.

أما هاروت (Hart, 1982) فقد عرف الإشراف بأنه خبرة تعليمية مهنية تنطوي على خبرة عميقة في الإرشاد، حيث يحرص من خلاله المشرف على مساعدة المرشد المتدرب على اكتساب مهارات مهنية، وسمات شخصية مختلفة، لكي يكون بمقدوره مساعدة المسترشدين، وتحقيق أهداف الإرشاد كما عرفه برادي ولاداني (Bradley and Lad any, 2001) على أنه: عمل يقوم به مشرفون خبراء وناجحون أعدوا ضمن منهجية الإشراف، بهدف تسهيل عملية تطور المرشد المتدرب الشخصي والمهني، للارتقاء بكفاءته ومهارته من خلال مجموعة من الأنشطة الإشرافية.

اما كروكت (Crocket, 2007) فقد عرفه على انه عملية تعليمية، حيث يتعلم المرشد المتدرب مهارات جديدة، ويكتسب السلوك المهني الملائم عبر دراسة النشاطات المهنية للمشرف عليه.

من خلال تحليل التعريفات السابقة يتبين أن عملية الإشراف تتميز بمميزات كثيرة، فهي تعتمد على التفاعل بين المشرف والمرشد المتدرب، فهدف تزويد المرشد المتدرب بكل جديد مما يساعد على التطور الشخصي والمهني، فالمشرف يسهل التطور الذاتي والمهني للمرشد، ويرفع من كفايات المرشد، ويزيد من تقديم الخدمات الإشرافية والبرامج المساعدة. ويرى بأن الإشراف عملية تعليمية مستمرة، يقوم من خلالها المشرف بمساعدة المرشد المتدرب على اكتساب السلوك المهني الملائم، فالإشراف الملائم والفاعل يعني رعاية التطور المهني والشخصي وتغذيته لدى المرشد.

إن الإشراف البناء ذو فائدة عظيمة لكل المشاركين فيه سواء أكانوا مبتدئين أم ذوي خبرة، متدربين بشكل كاف أم لا. ونظراً لزيادة الحاجة للمرشدين الجدد، فإنه يتوقع منهم أن يكونوا على قدر كبير من المسؤولية كما المرشدين في الخبرة، فهم يواجهون المشكلات المعقدة نفسها لدى الطلبة بالإضافة إلى المشكلات الأخلاقية، ومثل هذه المشكلات تتطلب المساعدة المتخصصة (Henderson, 1995)

ويعد الإشراف الإرشادي عنصراً أساسياً في برامج تعليم الإرشاد أو إعداد المرشدين (Counselor Education)، كما انه يدعم عملية التغيير والإثراء الذاتي للطلاب في مجال الإرشاد النفسي، ويساعد في التعلم الفعال للمعرفة الإرشادية.

النموذج المعرفي في الإشراف:

Cognitive model of supervision

يميل العديد من المشرفين المتدربين إلى تبني النموذج المعرفي، لأن البعض يكملون تدريبهم بوصفهم مرشدين، وهذا النموذج يناسب العمل الإرشادي، وبعضهم يظهرون مشكلات لم يتم علاجها بشكل فعال ضمن تدريبهم، وبعضهم يرغبون في تعليم التقنيات المعرفية. وأخيراً، يلاحظ أنه ما زال هناك من يرغب بنموذج علاجي موجز نتيجة لارتباطات العمل وقيوده. وفي هذا النموذج يسلك المشرف سلوكاً يشبه إلى حد كبير سلوك المعلم، حيث يتم العمل على تعليم المتدرب طبيعة التفكير العقلاني، وإمكانية تعليم هذه الأفكار للمسترشدين، بالإضافة إلى ذلك يتضمن العديد من الأساليب مثل التعرف إلى الأفكار المرتبطة بالقلق، وتدقيق الاستجابات، وتغيير القواعد والتفسير، وإظهار الذات وتحديد الأفكار اللاعقلانية وتعديلها، وإعادة البناء المعرفي، ومراقبة الذات.

ويعتمد هذا النموذج على الإقناع الجدلي التعليمي بما يضمه من فنيات عديدة في تقديم منطق الإشراف، وشرحه للمشرف عليه، وإقناعه بضرورة الالتزام في الإشراف، وقيامه بالدور المنوط به، وتوضيح العلاقة بين الأفكار المشوهة والاعتقادات اللاعقلانية من ناحية، وبين ما يعاني المرشد المتدرب من اضطرابات، أو ما يترتب عليها من مشاعر سلبية تحد من أدائه الوظيفي في مختلف المجالات، ويتم مثل هذا الإقناع من خلال عملية تعلم وتعليم تستند في المقام الأول على العلاقات الإشرافية التي تنشأ بين المشرف والمرشد المتدرب ومدى القوة التي تتسم بها هذه العلاقة (Ellis, Krengel and Beck, 2002).

وتتمثل الأطر النظرية لهذا النموذج الإشرافي في تلك الأساليب التي قدمها كل من البرت أليس (A.Ellis)، وارون بيك (A.Beek)، وقد عمل كلاهما على توضيح كيفية إدراك المرشد للمثيرات المختلفة وتفسيراته لها، وإعطاء المعاني لخبراته المتعددة. ويستند هذا النموذج الإشرافي على نموذج التشغيل المعرفي

للمعلومات (العمليات العقلية) الذي يرى أنه خلال فترات التوتر النفسي والقلق يصبح تفكير المرشد المتدرب أكثر جموداً وتشويشاً، وتصبح أحكامه مطلقة، ويسيطر عليها التعميم الزائد، كما تصبح المعتقدات الأساسية للمرشد محددة بدرجة كبيرة (Chen and Chang, 2009).

تتحدد أهداف النموذج المعرفي الإشرافي في تعليم المرشد المتدرب أن يصحح إدراكاته المعرفة الخاطئة والمشوهة، وفي تغير معتقداته المختلفة وظيفياً التي تعرضه لخبرات مشوهة، أي أن تلك الأهداف تتمثل في تصحيح التشغيل الخاطئ للمعلومات، وفي تعديل الأفكار والاعتقادات والافتراضات المختلفة وظيفياً التي تعمل على الإبقاء على أنماط السلوك والانفعالات. ولهذا فإن تدريب المتدربين على كيفية التفكير بأنفسهم وتوقعاتهم يعطي معنى لردود فعل المسترشدين ورغم أن ذلك قد يخلق مشكلات من التفكير اللاعقلاني لدى المتدربين.

ويعتمد دور المشرف على إكساب المتدربين للمهارات السابقة، والعمل على إظهار الأفكار اللاعقلانية، بحيث يتمكن المتدربون من إرشاد مسترشديهم في المستقبل، وكما هو الحال في الإرشاد يجب أن تكون العلاقة الإشرافية دافئة وصادقة، ويعمل المشرف على مخاطبة القضايا الشخصية للمتدربين ولهذا يصبح من الضروري أن يقوم المشرف بإجراء علاقة تعاونية من أجل المشكلات، وتكون مشكلات المتدربين بسبب نقص الخبرة والمهارات غير الملائمة، أو المعتقدات السلبية، أو ردود الفعل العاطفية المبالغ فيها.

ومن الممكن النظر إلى ثلاثة أهداف رئيسية للإشراف المعرفي هي:

1. المعرفة، وإتقان المهارات، والأساليب المطلوبة في العلاج المعرفي، وتطبقها في المواقف الإرشادية.
2. التعرف إلى القضايا والمعتقدات الخاطئة، والعمل على تعديلها.

3. التعرف إلى القضايا الشخصية للمتدرب (المرشد) والبحث مع المشرف عن الطرق المناسبة لحل تلك المشكلات.

يرى أليس (Ellis) أن المعتقدات أو الأفكار اللاعقلانية يمكن أن تؤدي إلى حدوث القلق، ويرى أن المرشدين يتعلمون طرقاً أو اتجاهات للتفكير حول عما لهم هي التي تسبب لهم القلق، فحجم القلق الذي يمكن أن يسببه المرشد لنفسه ينشأ ويتزايد لو اعتقد أنه يجب أن يكون على درجة كبيرة من الكفاءة والمنافسة والإنجاز في كل شيء، حتى يمكن أن نعده شخصاً ذات أهمية. ويرى بيك (Beck) انه يجب إشراك المرشد في بحث تعاوني عن دليل يمكن أن يناقض بعض الإدراكات الخاطئة المسببة للمشكلات، في حين يستخدم اليس الإقناع المنطقي واللفظي كمحاولة لجعل المرشدين يغيرون من نظرتهم إلى الأشياء، ومن أهم الفنيات التي يمكن استخدامها ف خفض القلق:

1) المناقشة.
2) مراقبة الذات.
3) وتحديد الأفكار اللاعقلانية وتعديلها.
4) وإعادة البناء المعرفي.
5) والتدريب على حل المشكلات.
6) والتدريب على المهارات الاجتماعية.
7) والتحكم بالقلق، وضبط الذات.

لقد بني النموذج المعرفي في الإشراف على أساس النظريات المعرفية لألبرت اليس وأرون بيك، وترى نظرية العلاج العقلاني العاطفي السلوكي أن تفكير الأفراد اللاعقلاني وغير المنطقي هو أصل الاضطراب النفسي، كما ويعتقد البرت اليس أن النظريات النفسية تفتقر إلى عنصر اللغة للعصاب، كما ويرى أن

الصعوبات النفسية لمعظم الناس تكون ناتجة عن عدم القدرة على التواصل مع ذواتهم ومع الآخرين.

أما بيك فلم يقبل وجهة النظر التحليلية في تفسير حدوث المشاكل الانفعالية وذلك لأن النظريات المعرفية تؤمن بقدرة الأفراد على ان يعو بمسببات المشاكل الانفعالية، والتفكيري المرتبك، كما ويرى بيك أن التفسيرات السلوكية للاضطرابات الانفعالية تعود إلى أخطاء بالتعلم وأيضاً الاستدلالات الخاطئة المعتمدة بالأصل على معلومات مغلوطة وكذلك الفشل بالتمييز بين الخيال والحقيقة.

الإطار المرجعي للنموذج المعرفي في الإشراف:

Framework of cognitive model of supervision

في إحدى الدراسات التي أجراها اوكيلتري وبريكي Ochiltree and Brekke (1975) وجدوا ان المتدربين (المرشدين) الذين حصلوا على تدريب عن طريق أسلوب التعليمات الذاتية والمهارات السلوكية معاً، أظهروا تعاطف أكبر من هؤلاء الذين حصلوا فقط على تدريب المهارات السلوكية لوحدها، كما وجد باحث آخر أن المتدربين الذين حصلوا على تعليمات معرفية كانوا أكثر قدرة ليؤدوا مهارات التواصل بشكل فعال.

ويشير العالم باندورا إلى الحاجة لإجراء تدريب نظامي في كيفية استعمال المهارات المعرفية وفي دراسة هدفت إلى الوصول إلى فهم أكثر للإشراف المعرفية السلوكي من وجهة نظر المشرفين الخبراء، وأيضاً من أجل تطوير نموذج إشرافي لمرضات الحصة النفسية، فقد طلب من المشاركين أن يقوموا بالوصف، والتحليل، والانعكاس على خبراتهم للإشراف من وجهة نظر المشرف والمتدربين وإعطاء رأيهم النابع من خبراتهم، وبالنتيجة حددت الدراسة ثمانية تطبيقات ترتبط جميعها بالإطار المرجعي للإشراف المعرفي وتتضمن الاتصال الهام بين المدخلات، وعلاقات

الإشراف، المعتقدات، القيم، عمليات التعلم والعمليات المعرفية، والآلية، وكذلك المخرجات، والمراقبة، والتقدير.

على أية حال يمكننا النظر للموضوع من ناحية وجود صيغتين أساسيتين في الإشراف المبني على العلاج المعرفي وهما: إما أن يكون الإشراف جزء من البرنامج التدريبي (غالباً ما يكون مجموعة مشرفين)، أو أن يكون جزء من النمو المستمر بعد التدريب (غالباً ما يكون إشراف فردي).

الفصل الخامس

المفاهيم والافتراضات
الأساسية للنماذج الإشرافية
"النموذج المعرفي"



الفصل الخامس
المفاهيم والافتراضات الأساسية للنماذج الإشرافية
"النموذج المعرفي"

إن الانفعال والسلوك هما الافتراض الأساسي للنظرية المعرفية ويحددان بواسطة البناء المعرفي للشخص (Bradely&ladany,2000) ويرى كور (Corey, 2009) أن البرت اليس ينظر إلى السلوك والتفكير والانفعال في علاقة تبادلية ففي الوقت الذي يفكر فيه الفرد فإنه يشعر ويتصرف، كما أن التفكير يتضمن استخدام اللغة والرموز.

تتصف النظرية المعرفية وتمتاز العلاقة فيها بأنها مختصرة ومحددة بالوقت وأيضاً إنها مبنية ومباشرة وموجهة، وينخرط فيها المرشدون والمسترشدون في علاقة علاجية تعاونية وداعمة، يتم الاتفاق من خلالها على الأهداف والأساليب العلاجية والمهمات والأدوار التي يقوم بها كل من المرشد والمسترشد (Corey, 2009).

وينظر إلى العلاج المعرفي على أنه تعليمي ويستخدم الأسلوب الاستقرائي لاكتشاف التحريفات والتشويهات في التفكير (Bradely & ladany, 2000) وأيضاً لدحض المعتقدات اللاعقلانية، وتبني استجابات غير تكيفيية (Corey ,2009) حيث أن التركيز يكون وفق النموذج المعرفي السلوكي على تعليم العملاء للتفكير بمعتقداتهم كافتراضات تتطلب الاختبار، الإثبات/التحقق كما ويستعمل المرشدون التكنيكات السلوكية والمعرفية لمساعدة العملاء على مواجهة سلوكاتهم غير التكيفية.

لقد لوحظ أن استعمال الأساليب المعرفية يساهم في تسهيل النمو لدى المرشد حيث أن الإشراف المعتمد على النظرية المعرفية يمكن أن يقلل القلق من خلال خطوات تتضمن الاعتراف بقلق المرشد، وأيضاً دحض المعتقدات اللاعقلانية وكذلك تشجيع السلوكات الجديدة.

إن الإشراف المبني على النموذج المعرفي هو عملية عقلانية تتضمن التدريب على تكنيكات وأساليب العلاج المعرفي وأيضاً إدراك، وتمييز الأفكار، والمعتقدات التي تساهم بردود الفعل الانفعالية السلبية التي تختبر خلال العملية الإشرافية، وأيضاً العملية الإرشادية، فالمشرف يستعمل أسس، ووجهات نظر العلاج المعرفي ضمن العلاقة الإشرافية كي يساعد المتدربين ليصبحوا مرشدين فاعلين (Bradely & ladany, 2000).

العلاقة الإشرافية Supervision relationship

للعلاقة الإشرافية أهمية كبيرة جداً في التأثير على نتائج الإشراف والعلاج، فالمعالج/المشرف الذي لا يظهر التعاطف حتما سيكون له تأثير على نتائج العملية الإشرافية أو العلاجية (Haarhoff, 2006).

العلاقة الإشرافية المبنية على أسس النموذج المعرفي تمتاز بأنها دافئة وأصيلة وفيها إمكانية للتعاطف مع المتدرب، وهذه الشروط تعتبر هادفة وأساسية حتى تصبح العلاقة الإشرافية ناجحة وفعالة (Bradely & ladany, 2000).

يجب على المشرف أن يُعنون القضايا الشخصية للمتدرب التي تتداخل مع فعالية الإرشاد وذلك من خلال وضعها في أطر مفاهيمية، فعندما يتم تحديد مجال المشكلة فإن المشرف والمتدرب يعملان بتعاون لحل الصعوبات (Liese and Beck, 1997).

العلاقة الإشرافية يجب أن لا تتضمن تكثيف المشاعر كما هو الحال لدى النظرية المتمركزة على المسترشد، والهدف من ذلك هو أن الكثير من الدفء قد يؤدي إلى الاعتماد على المعالج لإمكانية التحسن، هنا المشرف ووفق الإشراف المعرفي يقبل المتدربين بشكل غير انتقادي وبدون إصدار أحكام، ويعملهم التقبل، واحترام الآخرين واحترام أنفسهم بشكل غير مشروط (Corey, 2009).

يحدث مشاكل وصعوبات في العملية الإشرافية قد تعود إلى المشرف أو المتدرب أو إلى التفاعل الحاصل بينهما، فمشاكل المتدرب قد ترجع إلى الأسباب التالية:

- الافتقار إلى الخبرة.
- المهارات غير الملائمة.
- المفاهيم المغلوطة والمعتقدات اللاعقلانية.

أما المشاكل التي تتعلق بالمشرف فتتضمن:

- النمط أو الاتجاه.
- كالفشل في الاستماع للمتدرب.
- الفشل في تقديم التغذية الراجعة.

إن المسؤولية تقع على عاتق المشرفين تجاه المشاكل التي تحصل ضمن العملية الإشرافية لأنها ستؤثر على الطبيعة التعاونية للإشراف.

العنصر الهام للعملية الإشرافية هو العقد بين المشرف والمتدرب فالعقد الإشرافي يجب أن يناقش بوضوح ويجب أن يحدد الأهداف والكفاءات التي سيركز عليها الإشراف، يجب على المشرف والمرشد هنا أن يكتشفوا دافعية المتدرب للدخول

في الإشراف وأيضاً خلفيته الإرشادية كالتدريب والخبرات وافتراضاته حول العلاج المعرفي (Bradely & ladany, 2000).

التركيز في النموذج المعرفي للإشراف:

Focus in the cognitive model of supervision

إن التركيز في الإشراف المعرفي يكون على التعليم والعلاقات الشخصية فالجانب التعليمي يركز على تعليم المهارات المعرفية للمتدرب ومن أمثلتها إعادة البناء المعرفي وتحديد التشويهات المعرفية، وهذه تحتاج إلى ممارسة، وإعطاء واجبات منزلية. أما الجانب العلاقاتي في الإشراف المعرفي يعني المفاهيم المغلوطة، والأفكار غير التكيفية للمتدرب، والتي تساهم في الإرشاد غير الفعال، ومشاكل الإشراف الفردي لأنه يسهل إمكانية الوصول إلى رؤية واضحة فيما يتعلق بالعمليات المعرفية وأثرها في السلوك والتفاعلات بين الشخصية.

الأهداف في النموذج المعرفي للإشراف:

Goals in the cognitive model of supervision

هناك ثلاثة أهداف في الإشراف المعرفي وهي:

1. أن يصبح المتدرب عارف بالمهارات والأساليب المطلوبة في العلاج المعرفي وقادر على تطبيقها في الموقف الإرشادي.

2. تحديد وتعديل أية مفاهيم خاطئة ربما يحملها المعالج حول العلاج المعرفي.

تحديد القضايا الشخصية للمتدرب التي ربما تتداخل مع الاستجابات الفعالة للعلاج.

المنهجية والتكنيكات في النموذج المعرفية بالإشراف:

Methodology and techniques of the cognitive model of supervision

إن وجهة النظر المعرفية للمتدربين هي أنهم أناس غير كاملين، ويمكن مساعدتهم من خلال الأساليب السلوكية، والمعرفية، والتعليم(Corey, 2009).

يقترح إزار (2000) ان الأساليب السلوكية المعرفية يمكن أن تستخدم كاستراتيجيات وقائية للاحتراف بالنسبة للمتدربين الذين يعملون مع حالات الأطفال المساء إليهم.

بناء الجلسة الإشرافية: يجب أن يكون الإشراف المعرفي مبني، ومركز، وتعليمي، كما اشار (liese & Beck 1997) من مسؤولية المشرف والمتدرب بناء الجلسة والمحتوى، ويجب أن يتم جلسة واحدة أسبوعياً مدتها ساعة واحدة، وذلك إضافة لجلسة إشراف جماعي على الأقل مرة كل أسبوعين.

إن الجلسات الإشرافية التي تبنى على أساس العلاج المعرفية تبدأ بتحية محادثة صداقة مختصرة. ويكون البند الإشرافي هو الأجندة التي من خلالها يحضر ويعد المتدرب نفسه للجلسات عن طريق توليد البنود التي يرغب أن يقوم بمناقشتها ووضع أولوياتها وبعد ذلك يتم مراجعة المفاهيم والمهارات التي قدمت في الجلسة السابقة وبشكل مختصر، وبعدها يقوم المشرف بمراجعة الواجب المنزلي التي تم تعيينه في الجلسة السابقة، ثم يتحرك المشرف والمرشد لتناول بنود الأجندة من حيث مناقشة أية مشاكل أو اهتمامات للمتدرب (المرشد)، أو يقوم المشرف بتطبيق الاستراتيجيات أو التكنيكات المصممة لتعلم المهارات الجديدة، بالنهاية يتم تعيين واجب منزلي آخر، ويقدم المشرف والمرشد التغذية الراجعة التي تتضمن الأفكار، والمشاعر حول الجلسة والمواضيع والقضايا التي تم مناقشتها في الجلسة الراهنة.

الملاحظة والمراقبة والتغذية الراجعة:

Observation, monitoring, and feedback

يجب على المتدربين أن يأخذوا الفرصة لملاحظة ونمذجة سلوكات المعالج المعرفي الخبير والكفء، ويمكن تحقيق هذا الهدف باستعمال عدة طرق مثل الفيديو، الملاحظة المباشرة للجلسات الإرشادية المعرفية المدارة من قبل المعالجين الخبراء وأيضاً لعب الدور مع المشرف أو طالب مستواه عالي في المهارة والمعرفة، أو استخدام أسلوب العلاج المشترك، وبعد ذلك يجب أن يعطي المتدرب الفرصة لممارسة سلوكات جديدة في الجلسة الإشرافية.

الأساليب والتدخلات المعرفية ـ السلوكية:

لقد اقترح كيرياس وموراب (KurpiusandMorrab,1988) استعمال الأساليب والتدخلات المعرفية ـ السلوكية التالية وذلك من أجل مساعدة المتدربين على تحسين المهارات الإرشادية، وتقليل القلق لديهم في المواجهة الإرشادية. ومن الأساليب المعرفية التي تعتمد عليها الإشراف المعرفي:

- الممارسة الذهبية.
- النمذجة الضمنية.
- النمذجة المعرفية.

وفيما يلي وصف لبعض هذه الأساليب (الأساليب المعرفية ـ السلوكية).

ملاحظة تستخدم هذه الأساليب في الإشراف قصير / طويل المدة.

1. الممارسة الذهنية Mental Practice

هنا يقوم المشرف بإعطاء تعليمات للمتدرب بأن يقوم بتخيل الجلسة الإرشادية التي لم يستجب فيها بصورة ملائمة لمشكلة المسترشد، ثم يقوم بأداء المهارة المطلوبة في حالة مسهلة. إن هذا الإجراء يعد فعالاً كونه يتضمن الحيوية المواقف الواقعية أو المفترضة والتي يمكن أن تبنى ذهنياً لتشجيع تنمية المهارات الإرشادية كما أنه يسمح بمحاولات عديدة للممارسة التخيل دون الحاجة إلى وجود مسترشد على أرض الواقع، ولا ننسى أيضاً أن الممارسات الذهنية تستخدم خلال الجلسات الإرشادية.

2. النمذجة الضمنية Covert Modeling

هذا الأسلوب يتطلب تعليمات مفصلة من جانب المشرف بهدف مساعدة المتدرب على تخيل موقف المسترشد الذي سوف يؤدي مجموعة المهارات المستهدفة هنا نلاحظ أن هذا الأسلوب يحتاج إلى دور فاعل أكثر من جانب المشرف أنه إجراء فعال في مجال تعلم المهارات الجديدة، وأيضاً يعزز مهارات المتدرب المكتسبة بالسابق (Bradely & ladany, 2000).

وفي هذا الإجراء يطلب المشرف من المتدرب أن يجلس ويسترخي ويغلق عينية ثم يقوم بوصف مشهد الممارسة ويطلب منه تخيله، وبعد ذلك يفتح عينيه ثم يسأله حول تفاصيل أكثر تتعلق بالمشهد المتخيل، وعادة ما يكرر ذلك عدة مرات. هنا يتمكن المشرف من المحافظة على ضبط موقف التعلم وذلك عن طريق تقديم تعليمات تفصل حاجات المتدرب (Cormier & Cormier, 1991).

3. النمذجة المعرفية Cognitive modeling

يعد هذا الأسلوب ذو قيمة كبيرة من منطلق أن بالإمكانية استخدامه في أي موقف تدريبي، ويمكننا النظر إلى النمذجة المعرفية على أنها عملية يقوم فيها

المشرف بتوضيح التفكير الفعال، بحيث يتم الاستفادة من الجلسة الإرشادية التي يقوم المرشد بتسجيلها وذلك لأغراض التوضيح، والنقاش المنصب على عمليات التفكير ذات العلاقة بالمسترشد، يتم ذلك من خلال التحدث والتفكير بصوت عالي، وبالتالي من خلال هذا الإجراء يتعلم المتدرب توجيه مهاراته المفاهيمية بصورة مستمرة بالجلسات الإرشادية (Bradely & ladany, 2000).

وبالنسبة للتدخلات الإشرافية (التدخلات المعرفية. السلوكية):

Cognitive – behavioral interventions

فتضم إعادة البناء المعرفي، والتعليمات الذاتية المعرفية، وإدارة الذات المعرفية، والتي جميعها تستخدم في مجال الإشراف على المرشدين، وفيما يلي وصف لبعض التدخلات السلوكية المعرفية التي تستخدم بشكل واسع في الإرشاد، وهناك أدلة على فعالية استخدامها في مجال الإشراف.

1) إعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring

إن الاستجابات الظاهرة تتأثر بالاعتقادات والاتجاهات وما يسمى بإدراكات الشخص (المعرفيات) بالتالي إن إجراء إعادة البناء المعرفي يساعد على:

- تحديد العلاقة بين إدراكات الناس، ومعرفياتهم وسلوكياتهم وانفعالاتهم الناتجة.
- تحديد الجمل الذاتية الخاطئة.
- استبدال هذه المعرفيات بإدراكات معززة للذات.

وهذا يتضمن أربعة خطوات وهي:

1. فهم وتقبل الفكرة، إن ردود الفعل الانفعالية والسلوكات تتأثر بالجمل الذاتية.
2. الاعتراف بأخطاء بعض الجمل الذاتية.

3. ملاحظة كيف أن المعتقدات اللاعقلانية تؤثر سلبياً على المشاعر والسلوكات.
4. الاعتراف وتعديل تفكير الفرد وما يقوله لنفسه بمعنى أن يقوم الفرد بتغيير إدراكاته.

2) التعليمات الذاتية المعرفية Cognitive Self – Instruction

هي إستراتيجية تمكن المتدرب من تحديد وتحليل وتغيير الجمل الذاتية غير المنتجة، وهذا يحدث بشكل مستمر خلال الجلسات الإرشادية وأيضاً تساعد المتدرب على تقدير وتنظيم أفكاره وتوجيه استجاباته نحو الجلسات الإرشادية، وهذه الإستراتيجية أيضاً تمكن المتدربين من تحقيق اتصالات وتفاعلات قريبة بن المرشد والمسترشد، وكذلك تساعد على تحسين المهارات الإرشادية الأساسية، وتتضمن هذه الإستراتيجية الخطوات التالية:

- تطوير أسئلة حول طبيعة مهمة الإرشاد.
- تتم الإجابة على الأسئلة من خلال الممارسة المعرفية.
- القيام بأداء المهمة عن طريق توجيه حوار داخلي يتعلق بما كان وما تبقى بحاجة للقيام به.
- مهارات تكيفيه للحوار الداخلي يتم الاستفادة منها للتعامل مع الصعوبات.
- القيام بتعزيز إيجابي ذاتي خلال العملية.

هنا يهتم المشرف بمساعدة المتدرب على فهم معنى هذه الإستراتيجية، وهنا يكون المتطلب السابق لتغيير السلوك هو قدرة المتدرب على تغيير الحديث الذاتي.

3) إدارة الذات المعرفية Cognitive Self – management

هذه الإستراتيجية تركز على المهارات التي تستخدم في بيئة المتدرب، وبناء أساليب مغايرة لإعادة التصرف في المواقف المشكلة المختلفة فهذا الإجراء يساعد

المتدرب على تحمل مسؤولية أكبر للقيام بتغيير سلوكاته غير البناءة وكذلك المحافظة على المهارات الجديدة المكتسبة وتتضمن هذه الإستراتيجية الخطوات التالية:

- مراقبة الحديث الذاتي المتعلق بتحديد وتمييز المشكلة.
- تعلم، وتجريب، وممارسة، واختبار مهارات جديدة وذلك لأجل حل المشكلة.
- تقييم الأداء بواسطة مراقبة الذات، والمقارنة مع المعايير المرغوبة وتعزيز الذات.

نموذج المهارات المعرفية Cognitive skills modeling

إن الاستراتيجيات المعرفية تعتبر عناصر هامة لإعادة المرشدين في مثل هذه المجالات، كالتعاطف ومهارات الاتصال وتطبيق المهارات السلوكية، ويركز اتجاه المهارات المعرفية على أن المتدربين يتعلمون وضع خطط عمل هادفة، ويقومون بملاحظتها وتقييمها خلال الجلسات الإرشادية، وقد اقترح باندورا (Bandural 1996) أن التدريب النظامي / المتدرج بما فيها النمذجة والممارسة والتعليمات والتغذية الراجعة يعتبر من الضرورة استخدامه للمساهمة في اكتساب المهارات المعرفية من قبل المتدربين وذلك لأن الأفراد يتركون أسلوبهم الخاص وينخرطون في مجالات (المحاولة والخطأ) والتي بحد ذاتها لا تقود إلى نتائج فعالة.

المهارات المعرفية Cognitive Skills

تركز المهارات المعرفية على الحديث الذاتي للمتدرب وذلك في ثلاث مجالات وهي البحث عن المعلومات، تشكيل الفرضيات والنمذجة التصورية، والتخطيط للتدخلات والتعليمات الذاتية وهي بالتفصيل كما يلي:

- البحث عن المعلومات: هذا المجال فعال ومنتجاً يتضمن عدة تطبيقات مثل: الحديث الذاتي وهي مراجعة سلوكات المسترشد الملاحظة، وتشكيل أسئلة تتعلق بالعملي وثم تقدير العلاقة العلاجية وأيضاً مراقبة الذات، والتغذية الراجعة الذاتية، والوعي بردود الفعل الانفعالية للمسترشد.
- تشكيل الفرضيات والنمذجة التصورية: هنا يتم تطوير نماذج من قبل المتدرب يتنبأ بها تتعلق باهتمامات المسترشد وهذه النماذج يمكن أن تختبر عن طريقي تجميع معلومات أكثر.
- التخطيط للتدخلات والتعليمات الذاتية: يستخدم هذا الأسلوب للقيام بتقدير وتنظيم الأفكار وتوجيه الاستجابات نحو الأهداف العلاجية .(Bradely& ladany, 2000)

اتجاهات التدريب على المهارات المعرفية

Cognitive Skills Training approach

هذا الاتجاه يناسب المتدرب للدور الذي تلعبه معرفياته في تفاعلات المرشد والعميل إذ أن استراتيجيات التفكير للمتدرب تحتاج إلى أن تطبق بطرق تزيد قوته وخبرته ومعتقداته، ونموذج حل المشكلات، وهذا النموذج يتضمن أربعة مراحل هي (تشجيع الوعي بالمعرفة، تقديم المهارات المعرفية، الجمل الذاتية المعرفية للمتدربين، ممارسة المهارة المعرفية)، وهي كما يلي:

- المرحلة الأولى: تشجيع الوعي بالمعرفة: هنا الهدف هو مساعدة المتدرب لتحقيق فهم للمعرفيات بشكل عام، وأيضاً الاتصال بين المعرفة والسلوك، ويمكن للمسترشد أن يستخدم مجموعة أساليب لتحقيق هدفه مثل المحاضرات، المناقشات، القراءات.
- المرحلة الثانية: تقدم المهارات المعرفية: هدفه هذه المرحلة يتحقق عبر استخدام التعليمات التثقيفية، حيث يتم إعداد كل مهارة وكل عنصر من عناصر التعليمات الذاتية التي تخصها، إضافة إلى العديد من دراسات الحالة.

- المرحلة الثالثة: الجمل الذاتية المعرفية للمتدربين: تتضمن مساعدة المتدربين على تقدير نماذج الحوار الداخلي لديهم، وأيضاً القيام بالتحليل الذاتي الناقد لعلاقة هذه المعرفيات بالأداء الإرشادي الفعال وأيضاً غير الفعال، في بداية المرحلة يجب على المشرف مراقبة التقديرات المعرفية للمتدرب، وبعد أن يكتسب المتدرب الرؤية بالأنماط المعرفية لديه يصبح أكثر موضوعية في التقدير الذاتي لحديث الذات المرتبط بجلسة الإرشاد، وهنا يتم تشجيع المتدرب للعمل بشكل مستقل معتمداً على ذاته وبالتالي نصل إلى تحقيق الهدف.
- المرحلة الرابعة: ممارسة المهارات المعرفية: هنا يتم التركيز على تشجيع الممارسة وتطبيق المهارات المعرفية، ويجب تضمين الواجبات المنزلية، المشاريع والتمارين وذلك قدر الإمكان، وهناك تمرين يستخدم في هذه المرحلة: أجعل المتدرب يحضر شريط مسجل لجلسة إرشادية لمدة 10 دقائق، ثم قم بتتبع كل استجابة يؤديها، وبعدها أطلب منه أن يعبر لفظياً عن حديثه الذاتي الذي حصل قبل الاستجابة الفعلية مباشرة مع المسترشد، ومن ثم يقوم المتدرب بإجراء تقييم لحديثه الذاتي وإعطاء اقتراح للجمل الذاتية المحسنة، وبالتالي تشكل الاستجابة الأفضل والمحسنة له كمرشد، هذا التمرين يزود المتدربين غير الخبراء بفرصة ممتازة لإدراك أهمية الربط بين المهارات السلوكية والمعرفية وأيضاً التغذية الراجعة للمشرف.

مثال لحالة مرشد تطلب الإشراف المعرفي:

كيشي فتاة مرشدة متدربة في مركز للصحف النفسية وليس لديها خلفية كافية في أساليب العلاج المعرفي، وقد جاءت إلى المرشد (المرشد الخبير) في المركز الذي تعمل فيه ليشرف عليها، بدأ معها المشرف - وكون مستواها نوعاً مناسباً - بأسلوب النمذجة المعرفية عن طريق استعمال أشرطة مسجلة للجلسات التي كانت تقوم بها مع المسترشدين وذلك لكي يوضح عملية التفكير، والحوار الداخلي، والمهارات المفاهيمية المستخدمة في العلاج المعرفي، ثم انتقل معها إلى

النمذجة الضمنية، ولعب الدور كي يعزز مهاراتها كمرشد معرفية، وقام كذلك بمراقبة عملية تقدمها خلال الإشراف وأيضاً تم تشجيعها على النقد الذاتي لأدائها وتحديد مجالات المشكلة التي تحتاج إلى اهتمام أكبر، وبالنهاية استفادة المرشدة من الإجراءات المعرفية السابقة وكذلك العلاقات التعاونية مع المشرف.

في هذا الخصوص شدد موران (morran,1995) على أهمية تطوير المرشدين لاستراتيجياتهم المعرفية. وأوصى ايضاً بأن يعطي المتدربين (المرشدين) الفرصة المتكررة لتشكيل فرضيات حول المسترشد، ومهارات التدخل وهذا يمكن تحقيقه من خلال استعمال أدوات مكتوبة كالتقارير والفيديو، وبعد تحسن أداء المتدربين بذلك، فيمكن للمشرفين أن يطلبوا من المتدربين أن يقوموا بإعداد فرضيات مكتوبة وخطط علاجية مقترحة لكل حالة يقدمونها للإشراف.

نقاط القوة في النموذج المعرفي في الإشراف:

- يركز النموذج المعرفي في الإشراف على العلاقة الإشرافية التعاونية التي يشترك بها المشرف، والمتدرب بتحديد الأهداف وتقييم النتائج.
- يجد المشرف ذو الخبرة البسيطة والقليلة بأساليب الإشراف أن استخدام الشكل البنائي مفيد في مجال تدريب المرشدين، ويمكن استخدام هذا النموذج يمكن استخدامه مع أساليب الإشراف الأخرى.
- يركز النموذج المعرفي على الملاحظة والمراقبة والتغذية الراجعة.
- الأساليب والإجراءات المتضمنة في هذا النموذج متوفرة للمرشدين.
- العقد الإشرافي هو ميزة هامة نموذج الإشراف المعرفي. (Bradely&ladany, 2000)

نقاط الضعف في النموذج المعرفي في الإشراف:

1) لا يعنون الإشراف المعرفي القضايا الثقافية بشكل خاص، لذا يجب على المشرف عدم فرض معرفياته ومعتقداته الثقافية على المتدربين.

2) الاهتمام قليل بالعوامل الانفعالية واللاشعورية.

3) يتوفر القليل من الأدلة التجريبية الداعمة لفعاليته (Bradely & ladany, 2000)

نموذج استرجاع المشاعر والأفكار في الإشراف

Recalling thoughts and feelings in supervision
Interpersonal process recall (IPR)

تميل بعض النماذج الحديثة في الإرشاد لتكون موجهة نحو المهمة، مؤكدة على مهارات المرشد في تصور الحالة ومهارة التدخل العلاجي، بينما أن هناك حاجة إلى الانتباه أيضاً إلى زيادة وعي المرشد الذاتي بشأن العلاقة العلاجية عملية استرجاع الشخصية هي إستراتيجية إشرافية طورت من قبل كاغان نورمان وزملاءه والتي تمكن المرشدين من الفهم والتصرف بناء على إدراك حسي وبغض النظر عن عدم تواجده. أن أهداف نموذج (عملية استرجاع الشخصية) هي زيادة وعي المرشد للأفكار والمشاعر الضمنية للمسترشد ولذاته وجعله قادر على ممارسة التعبير عن الأفكار والمشاعر الضمنية وبدون عواقب سلبية وبالتالي لتعميق العلاقة بين المرشد والمسترشد.

المناقشة Discussion

صمم نموذج استرجاع التفاعلات الشخصية حول فكرة إدراك المرشدين الانتقالي للقضايا السطحية سيكون عقبة في جهودهم العلاجية. يرتكز هذا النموذج على أثنين من عناصر السلوك البشري: أن البشر يحتاجون لبعض ويخافون مع بعضهم أيضاً (Kegan) يؤكد على أن الإنسان هو أعظم مصدر لسعادة

الآخرين، ومع ذلك فإن تجارب الإنسان الصغيرة في عالمه الكبير قد تسبب له مشاعر من الخوف والعجز تستمر معه مدى حياته. هذه المخاوف غالباً غير مصنفة ولا يتحدث عنها الشخص أمام أحد.

هذا المزيج من الحاجة للآخرين والخوف منهم يؤدي إلى متلازمة الطريقة التجنبية حيث يوجد الشخص دوماً مسافة آمان نفسية بينه وبين الآخرين لذلك قد نجد بعض الناس يتعاملون دوماً بدبلوماسية.

(Kegan) يعتقد بأن التصرف الدبلوماسي للمرشدين يعبر عنه بأمرين: التظاهر بالسذاجة في العمل الإكلينيكي وضبط الرسائل من المسترشد. التظاهر بالسذاجة في العمل الإكلينيكي في معظم الأحيان إشارة إلى أن المرشدين غير مستعدين للانخراط مع المسترشدين على مستوى معين، ويحدث عندما يتظاهر المرشدين كما لو أنهم لم يفهموا المعنى وراء تصريحات المسترشد ضبط الرسائل يحدث في معظم الأحيان بين المرشدين عديمي الخبرة حيث يكونوا منهمكين في عملية تفكيرهم الخاص فيما ينبغي عليهم فعله لاحقاً النتيجة هي أن المرشد لن ينتبه لرسائل المسترشد الخفية والتي تبدو واضحة جداً للمشرف.

اعتقد كيجان 1980 أن السلوك الدبلوماسي للمرشد يمكن أن يعبر عنه بطريقتين:

أ. إدعاء السذاجة العلاجية.

ب. استبعاد رسائل المتعالج.

عادة ما يحدث ادعاء السذاجة ليعطي مؤشراً أن المعالج غير مستعد للاندماج مع المتعالج في مراحل معينة ويحدث هذا عندما يتظاهر المرشد بأنه ليس بمدرك لمغزى الكلامي للمتعالج الاستبعاد يحدث لدى المرشدين الجدد والذي ينغمسون في أفكارهم الذاتية في محاولتهم لتقرير ماذا سيفعلون بعد وبالتالي فإن

المرشد سيفقد بعض الرسائل من قبل المتعالج، وبعض من هذه الرسائل سيكون واضحاً للمشرف.

هذه الثروة من المواد في الجلسات الإرشادية يقربها سواء من قبل المرشد أو المسترشد.

التفاعلات تحدث على مستويات عديدة، ولكن المرشد والمسترشد يصلون لحد معين من هذه التفاعلات فقط (عملية استرجاع الشخصية) صمم لمساعدة المرشدين ليصبحوا أكثر انسجاماً مع ديناميكيات العلاقة بين المرشد والمسترشد والتي يفتقدها المرشدين لانشغالهم بالتصرف بدبلوماسية. في نموذج استرجاع التفاعلات الشخصية قد يلجأ المرشد وأحياناً المتعالج لإعادة مشاهدة الفيديو أو التسجيل الصوتي للجلسات الإرشادية التي تتصف بالأجواء الداعمة والودية. وظيفة المشرف كمستشار تتخذ دور المستفسر خلال جلسات عملية استرجاع التفاعلات الشخصية. ولأن سلطة المشرف تعتبر هي السلطة العليا في الخبرة بجلسات العلاج فإنه كمستفسر لا يحاول تعليم المرشد أو طرح أسئلة موجهة حيث أنه يتبني فلسفة التعلم الاستكشافي ويوظفه من خلال التأكيد وحتى المواجهة ولكن ليس بطريقة انتقادية.

الخطوات في إجراء عملية استرجاع الشخصية:

Steps in conducting IPR

نموذج استرجاع التفاعلات الشخصية غالباً ما تجرى مع المرشد وحده، ولكن في بعض الحالات فإن (المشرف أو المستفسر) قد يلتقي مع المرشد والمسترشد جلسات الاسترجاع المشتركة معاً أو مع المسترشد لوحده وغالباً تساعد المرشد لتعلم طرق الاتصال والتفاعل مع المسترشد في الجلسات الإرشادية القادمة.

الخطوات التالية تهدف لتكون دليل لإجراءات جلسة الاسترجاع:

1) مراجعة الشريط (صوت او فيديو) قبل انعقاد جلسة الإشراف حيث أنه ليس من الممكن عادة مراجعة الشريط بأكمله خلال جلسة الاسترجاع، ومن المهم أن يختار المرشد مسبقاً أقسام من الشريط والتي تعتبر الأكثر أهمية وخصوصية وفي حال لم يتمكن المشرف من ذلك فإنه من الممكن أن يقوم المشرف عليه بذلك.

2) تقديم جلسة الاسترجاع للمشرف عليه وخلق جو ودي والتأكيد على أن الغرض من هذه الجلسة هو استعراض الأفكار والمشاعر لكل من المرشد والمسترشد في الجلسة التي يعاد مراجعتها.

3) عرض الشريط وتوقيفه عند النقاط المهمة لاكتشاف ردود الفعل، وإذا كان المشرف عليه هو من يوقف الشريط عند نقاط معينة فإنه سيتحدث أولاً عن الأفكار والمشاعر التي تمت مراجعتها في ذلك الوقت، ويسهل المشرف الميسر عملية الاكتشاف عن طريق طرح أسئلة مفتوحة ذات صلة وسيقوم باستعراض ردود الفعل غير اللفظية ومعالجة أي تضارب بين الاستجابات اللفظية وغير اللفظية.

4) جلسة الاسترجاع لا تتبنى استخدام النمط التدريسي وتعليم المرشد ما كان يمكن أن يفعله بشكل مختلف بدلاً من ذلك، السماح للمرشد لاستكشاف الأفكار والمشاعر لبعض المواقف من خلال إعادة الحل، إن هذا الأمر أصعب مما قد يبدو عليه.

دليل المستفسر Inquirer leads

يمكن أن تصاغ الأسئلة لتعزيز وعي المشرف عليهم لأمور غامضة متعلقة بمستوى جاهزيتهم وقدراتهم، كالتركيز على ردود فعل المسترشد غير اللفظية بدلاً من التركيز على ردود الفعل الداخلية للمرشد.

لمزيد من الفهم عن دور المستفسر، هناك الأمثلة التالية تزود Inquirer Leads من مصادر مختلفة لفهم دور المستفسر:

1. ماذا كنت تتمنى أن تقول له / لها؟
2. ماذا تتوقع أن تكون ردة فعله / فعلها لو قلت ما كنت تتمنى قوله؟
3. ما المخاطر المتوقعة من قولك ما كنت تود قوله؟
4. إذا كان لديك فرصة الآن، كيف يمكن لك أن تقول له / لها ما تفكر وتشعر به؟
5. هل هناك أي أفكار أخرى تدور في ذهنك؟
6. كيف تريد من الشخص الأخر إدراكك؟
7. هل هذه المشاعر موجودة فعلياً في جزء من جسمك؟
8. هل أنت مدرك لأي من هذه المشاعر وهل تعني لك شيئاً ما؟
9. ماذا كنت تريد من (ه/ها) أن يخبروك؟
10. ماذا تعتقد أنه / أنها تريد منك؟
11. هل يذكرك هي / هو بأي شخص في حياتك؟

شبكة العلاقات العائلية:

شجرة العائلة Genogram

الخرائط الإيكولوجية Eco – map

ماهيتها واستخداماتها:

تشير الخريطة الإيكولوجية إلى تلك الأداة التي يمكن من خلالها وصف علاقة المسترشد (الفرد – الأسرة) بالأنساق الأخرى في البيئة المحيطة به، وتفاعله معها، وتأثيرها فيه وتكون عبارة عن رسوم توضيحية، يقوم الأخصائي الاجتماعي برسمها وبمشاركة من المسترشد بعد أن يكون قد جمع معلومات كافية عن علاقة المسترشد بالبيئة المحيطة لتوضيح شكل واتجاه علاقته بالأنساق التي يتفاعل معها .(Ruch, 1993: 17; Internet, 2006: (11))

وأول من قدم الخريطة الإيكولوجية كأداة تستخدم لتقدير الحالات من خلال علاقاتها وارتباطها بمحيطها والأنساق التي تتفاعل معها بما يساعد بعد ذلك في الوصول لتشخيص وتحديد لمشكلات عملاء الخدمة الاجتماعية كان هارتمان Hartman عام 1978م (Zastrow,2003:179). وتعد الخرائط الإيكولوجية من أدوات الممارسين الرئيسية التي طوروها لتساعدهم في فهم علاقات العملاء ببيئاتهم (Mattainai,1993:17)، بعد أن احتل الاتجاه الإيكولوجي مكانة بارزة في توجيه الممارسين في محيط الخدمة الاجتماعية. حيث إنها إحدى ثمرات تبني التوجه الإيكولوجي في الممارسة، وبالتالي هي من الأدوات التي استخدمها متخصصون في الخدمة الاجتماعية. وقد انتقلت بعد ذلك من مهنة الخدمة الاجتماعية لمهن وتخصصات أخرى استعانوا بها في توضيح علاقات الأفراد والجماعات والأسر بالأنساق المحيطة بهم من خلال عمليات التفاعل المستمرة فيما بينها سواء كانت هذه التفاعلات إيجابية أو سلبية. فبعد تجميع المعلومات الأولية ورسم الشكل الأولي، يتم خلال خطوات التدخل المهني إجراء تعديلات عليها بناءاً

على التغييرات التي تحدث في علاقات المسترشد مما يمكن من توضيح مدى التطور الذي حدث في وضع المسترشد وفي ظروفه المحيطة (Ruch.1993:17;Hartman&Laird,1983:157).

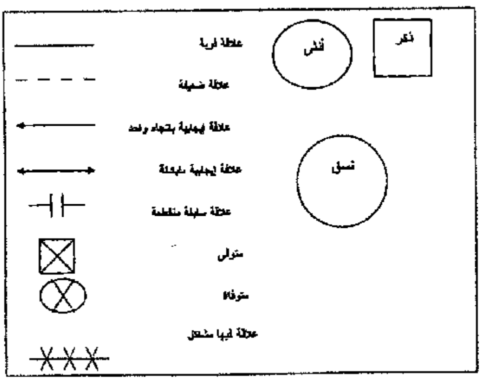
ويمكن تحديد استخدامات الخرائط الإيكولوجية كأداة في تقدير وتشخيص أوضاع المسترشدين على النحو التالي:

1. تساعد على تنظيم وتسجيل الكثير من المعلومات عن المسترشدين (افراد او أسر). في شكل رسم توضيحي يختصر الكثير من العبارات (NCFCRP, 1994).
2. تساعد على تقدير وتحديد علاقة المسترشد (فرد او اسرة) ببيئته الاجتماعية (Mattaini, 1993: 17).
3. تساعد على تحديد مصادر الدعم الإيجابي في البيئة المحيطة التي يمكن الاستفادة منها في تحسين وضع المسترشد (فرد او اسرة)، وكذلك المصادر التي ادت لحدوث المشاكل (Mattaini, 1993: 18).
4. يمكن تعديلها أكثر من مرة، بناءً على التغييرات الحاصلة، مما يجعل كلاً من الأخصائي الاجتماعي والمسترشد (فرد أو اسرة) على إطلاع على التغييرات الحاصلة في العلاقة بكل نسق من الأنساق التي يتعامل معها (عبد الخالق، 1985: 305).
5. تساعد على تحديد المصادر والأنساق الداعمة المحيطة بالمسترشد (فرد أو اسرة) التي يمكن الاستعانة بها في حل مشكلة المسترشد (NCFCRP, 1994).
6. تساعد على إيجاد لغة مشتركة بين الممارسين المهنيين لمهنة الخدمة الاجتماعية، فمن خلال الرموز والخطوط التي تربط بينها يمكن فهم الكثير من الحقائق والمعلومات عن المسترشدين.

مكونات الخريطة الإيكولوجية:

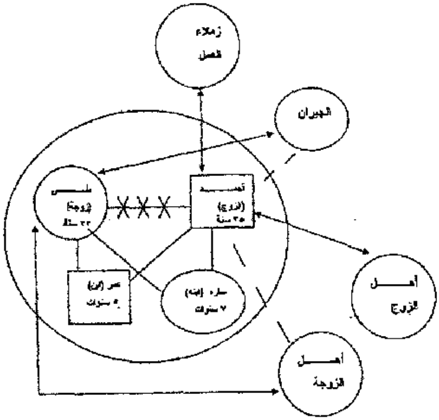
تشمل الخريطة الإيكولوجية العديد من الرموز التي تشير لأشياء محددة، بحيث تمثل تلك الرموز لغة مشتركة بين الممارسين المهنيين، فمثلاً يشار للذكر برمز مربع، والأنثى بدائرة، أما العلاقات فتكون عبارة عن خطوط متصلة أو متقطعة حيث تشير المتصلة لعلاقة جيدة، بينما المتقطعة لعلاقة سلبية (Internet, 2006: (12)) أيضاً هناك أسهم توضح اتجاه العلاقة المتبادلة بين الأنساق المختلفة، ويتم في العادة وضع نسق المسترشد (الأسرة) في المنتصف في داخل دائرة حيث تمثل حدود النسق، ويوضح العلاقات داخل الأسرة، ويحيط بنسق المسترشد سلسلة من الأنساق الأخرى التي تؤثر في نسق المسترشد ويحاط كل نسق بدائرة تمثل حدوده، ويوضح الشكل رقم (2) بعض تلك الرموز المستخدم لرسم الخرائط الإيكولوجية (Garvin & Seabury, 1984: 1).

شكل رقم (2): يوضح الرموز المستخدمة عند تصميم الخريطة الإيكولوجية لنسق المسترشد ومعانيها:



مثال تطبيقي على استخدام أداة الخريطة الإيكولوجية في تقدير وتشخيص وضع المسترشدين

شكل رقم (3): يوضح علاقة المسترشد (أحمد) بأفراد أسرته، وبالأنساق الأخرى في بيئته المحيطة



يوضح الشكل الإيكولوجي السابق، أن هناك مشاكل في علاقة الزوج (أحمد) بزوجته (منى)، بينما علاقتهما بأطفالهما قوية، كما أن علاقة أحمد بالجيران ضعيفة، وكذلك علاقته مع أهل الزوجة، وهناك علاقة إيجابية متبادلة مع الأهل الزوجة، وهناك علاقة إيجابية متبادلة مع الأهل، كما أن علاقة أحمد مع زملائه بالعمل إيجابية ومتبادلة.

أما الزوجة (منى) فعلاقتها مع زوجتها فيها مشاكل، بينما علاقتها قوية مع أطفالها ومع أهلها، وعلاقاتها مع جيرانها إيجابية ومتبادلة، فيتضح من خلال الشكل السابق، أن المشكلة الأساسية للمسترشد (احمد) في علاقته الزوجية.

مزايا وعيوب الخرائط الإيكولوجية:

كأي أداة من الأدوات المستخدمة في عمليات الممارسة في الوقت الذي تكون لها مميزات، يكون هناك بعض نواحي القصور، وتتميز الخرائط الإيكولوجية بعدد من المزايا ومنها ما يلي:

1. تساعد على إيجاد لغة مشتركة بين الممارسين المهنيين للخدمة الاجتماعية، حيث إن ما تشير له معاني الرموز والأشكال قد لا تعني الكثير لغير المختصين، ولكن من لديه دراية بمعانيها تساعده على فهم وضع المسترشد في بيئته.
2. تساعد على إيجاد فهم أكبر وأعمق لأوضاع المسترشدين حيث أن التعبير الشكل يعطي معاني ثابتة وموضوعية ومؤثرة، أكثر من التعبير اللفظي (NCFCRP, 1994).
3. سهولة استخدامها وتوظيفها، فهي لا تحتاج أكثر من ورقة وقلم مرسم للرسم، ومعرفة من الأخصائي الاجتماعي بمعاني الأشكال والرموز (NCFCRP, 1994).
4. تساعد على اختصار الكثير من العبارات والشرح التفصيلي، لأوضاع المسترشدين، فبمجرد الإطلاع على الشكل التوضيحي يمكن فهم الكثير من مشكلة المسترشد (Hartman & Laird, 1983L 161)
5. تساعد في عملية الإشراف والمتابعة فيمكن من خلال تلك الأشكال التوضيحية معرفة كم المعلومات والمجهودات التي بذلها الأخصائي الاجتماعي في دراسة وتقدير وتشخيص وضع عملائه.
6. في حالة تحويل الحالة للعمل من أخصائي اجتماعي آخر، يمكن له من خلال الشكل التوضيحي أن يعرف الكثير عن وضع المسترشد مما يختصر الوقت والجهد بالنسبة له (NCFCRP, 1994).
7. التغييرات التي تحصل على الشكل التوضيحي وبالأخص ما يتعلق بالعلاقات، يوضح مدى نجاح عملية التدخل المهني، فتكون بمثابة أداة لتقويم فاعلية

التدخل المهني، وبالأخص عند عمل المقارنات بين الأشكال المختلفة للمسترشد نفسه خلال مراحل التدخل المهني (Hartman&Laird,1983:163)

عيوب الخرائط الإيكولوجية فهي:

1. يرتبط استخدام الخرائط الإيكولوجية باستخدام التوجه الإيكولوجي أو نظرية الأنساق العامة، حيث إنها تساعد على فهم علاقة نسق المسترشد بالأنساق الأخرى في بيئته المحيطة وتفاعله معها. وبالتالي تساعد على تحديد الخلل، ولكن لا تساعد على تقديم تفسير لأسبابه، وتنبؤات للوضع في المستقبل.
2. إنها تساعد في توضيح العلاقات القائمة في الوقت الحاضر، بينما لا تساعد في توضيح أسباب اضطراب العلاقات.

الجينوجرام Genogram

ماهيتها وتطورها:

يعد الجينوجرام إحدى الوسائل أو الأدوات التي تم تصميمها للتقدير عند العمل مع الأسر، أو عند العمل مع مشكلات الأفراد الناتجة عن مشكلات أسرية وتتطلب التدخل مع الأسرة لمواجهة المشكلة. وقد قدمها لأول مرة كل من جورين وبيندجست Guerin&Pendagest في العام 1976م (Nichols&Schwartz,1998:173) ثم طورها هارتمان عام 1978م، وهذه الأداة هي نتاج لتبني كل من الاتجاه النسقي والمدخل الإيكولوجي والاتجاه التحليلي في الممارسة المهنية (Ruch, 1993: 269) حيث ان الجينوجرام تحاول أن تقدم وصف الشكل الداخلي للأسرة وأعضائها وطبيعة الارتباط بين الأفراد الذين يعيشون داخل محدداتها، والأسرة المرتبطة بها خلال جيل أو أكثر من الأجيال من خلال شكل Diagram يشبه شكل شجرة العائلة (سليمان وآخرون، 2005: 30؛

Mattaini,13;Zastrow,2003:180) فهي تساعد في التعرف على تاريخ العميل سواء كان (فراد أو أسرة)، وتفاعله مع أعضاء أسرته ومع الأنساق المرتبط بها (Mattaini,1993:13 – 14; NCFCRP, 1994).

فبعد الانتهاء من رسم الجينوجرام يستطيع كل فرد من أفراد الأسرة أن يتعرف على وضعه في الأسرة وشكل علاقاته وتفاعلاته الدينامية من خلال مجموعة العلاقات الداخلية التي تربط أفراد الأسرة الواحدة والعلاقات مع أفراد الأسر القريبة من جيل لثلاثة أجيال سابقة (Ruch, 19933: 270 – 271).

استخدامات الجينوجرام:

هناك عدة استخدامات للجينوجرام يمكن تحديدها في التالي (NCFCRP,1994):

1. لتحديد ووصف شبكة العلاقات الأسرية التي يرتبط بها المسترشد والأسرة ككل.
2. لتحديد الأنساق الأسرية القرابية. التي يمكن الاستعانة بها في دعم المسترشد (فرد أو أسرة).
3. لوصف وتحديد التاريخ التطوري للأفراد والأسر.
4. لتحديد بناء وشكل العلاقات الحالية للأسرة.
5. لمساعدة المسترشدين أفراداً وأسراً على فهم أوضاعهم وتفاعلاتهم في شبكة العلاقات الاجتماعية.

مكونات وعناصر الجينوجرام:

هناك العديد من الرموز والأشكال والخطوط التي من خلالها يمكن تصميم شكل الجينوجرام للعميل (فرد أو أسرة) ولكل شكل من الأشكال معنى محدد، ويتكون الجينوجرام من العناصر التالية:

أولاً: الأشكال الرمزية Symbols:

في بداية ظهور الجينرجرام كان هناك عدد محدود من الأشكال الرمزية التي تصف المسترشد من حيث الجنس، والوضع، ومع تطور استخدام الجينوجرام وتعدد استخداماته في تقدير ووصف الحالات تم إضافة رموز إضافية كثيرة يشير كل منها لوضع محدد للمسترشد ويوضح الشكل رقم (4) بعض الرموز المستخدمة عادة في الجينوجرام لوصل المسترشدين (Mattaini,1993:14;Internet, 2006: (13)).

ثانياً: العلاقات الأسرية Family relationships

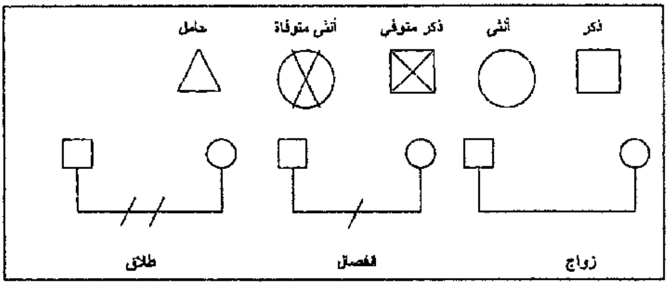
يتم وصف العلاقات الأسرية من خلال أشكال متعددة من الخطوط، ومع تطور استخدام الجينوجرام زاد عدد أشكال الخطوط التي تصف العديد من أشكال العلاقات الأسرية، وهناك الآن مما يقارب (22) شكلاً من أشكال الخطوط التي تصف العلاقات الأسرية ويوضح الشكل رقم (5) بعض أشكال خطوط العلاقات الأسرية المستخدمة في الجينوجرام (Internet, 2006: (13)).

ثالثاً: العلاقات العاطفية emotional relationships

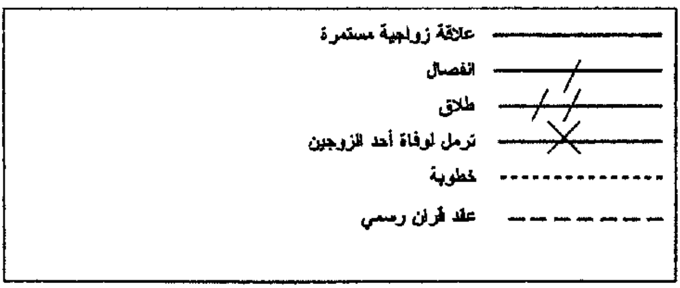
بالإضافة للخطوط والأشكال التي تصف العلاقات الأسرية، هناك أيضاً خطوط وأشكال تم تصميمها لتصف العلاقات العاطفية التي تربط بين فرد أو أكثر من الأفراد سواء كانوا من الأسرة أو الأصدقاء أو الزملاء ونحوها من العلاقات التي تكون بين الأفراد، فهناك أشكال لوصف العلاقة المستمرة، والعلاقة المقطوعة، والعلاقة الضعيفة والعلاقة التي فيها خلافات، والعلاقات التي يكون فيها عنف بين الطرفين، أو من أحدهما ضد الآخر، وهناك ما يقارب (23) شكلاً من الخطوط التي تصف أنواعاً مختلفة من العلاقات العاطفية التي تربط بين الأفراد

ويوضح الشكل رقم (6) بعض أشكال العلاقات العاطفية المستخدمة في الجينواجرام ((13) :mattaini, 1993: 14, Internet, 22006).

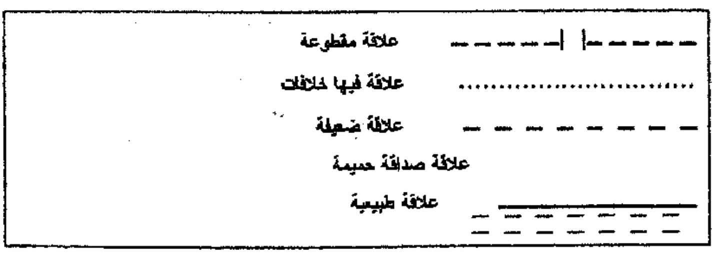
شكل رقم (4): يوضح بعض رموز الجينوجرام



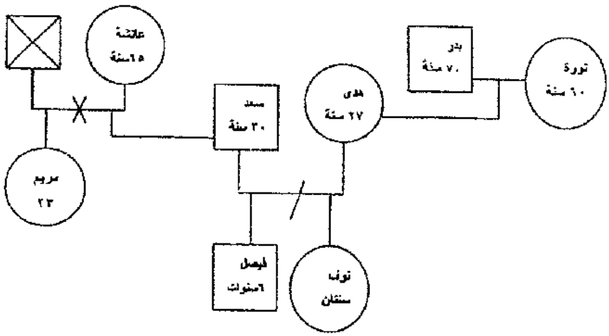
شكل رقم (5): يوضح بعض أشكال خطوط العلاقات الأسرية



شكل رقم (6): يوضح بعض أشكال العلاقات العاطفية



شكل رقم (7): يوضح العلاقات الأسرية للعميلة (هدى)



يوضح الشكل السابق العلاقات الأسرية لأسرة العميلة (هدى) والمتزوجة من (سعد) ولديها طفلان (فيصل 6 سنوات) و(نوف سنتان)، وهي وحيدة والديها انفصلت عن زوجها بسبب خلافات مستمرة، لاهتمامه الزائد بوالدته وأخته، حيث لا يوجد أحد يعتني بهم غيره، ولرغبته في انتقالهم للعيش معه، حدث بينهما خلاف وانفصلت عنه.

مزايا وعيوب الجينوجرام:

مزايا الجينوجرام:

1. إنه وسيلة توضيحية تساعد على تنظيم وتسجيل الوضع الحالي للمسترشد.
2. تساعد على إيجاد لغة مشتركة بين الممارسين المهنيين للخدمة الاجتماعية، حيث إن ما تشير له معاني الرموز والأشكال قد لا تعني الكثير لغير المتخصصين، ولكن من لديه دراية معانيها فستساعده على فهم وضع المسترشد في بيئته.

3. تساعد على إيجاد فهم أكبر وأعمق لأوضاع العلاء، حيث إن التعبير الشكل يعطي معاني ثابتة وموضوعية ومؤثرة، أكثر من التعبير اللفظي.
4. يساعد كل من الأخصائي الاجتماعي والمسترشد (فرد أو أسرة) على المشاركة في عملية التدخل المهني (NCFCRP, 1994).
5. إنه وسيلة تقويمية خلال كل خطوة من خطوات التدخل المهني. حيث يمكن إجراء تعديلات على شكل الجينوجرام بناءً على التغييرات الحاصلة وبالتالي يمكن التعرف على مدى تجاح عملية التدخل المهني، من خلال التغيير الإيجابي في وضع المسترشد وعلاقاته الاجتماعية (NCFCRP, 1994)
6. يساعد المسترشدين في التعرف على وضعهم من خلال شبكة العلاقات الاجتماعية، وعلى مشاعرهم تجاه الآخرين، وذلك بحد ذاته أسلوب يساعد على إدراك الوضع ومن ثم محاولة التغيير (NCFCRP, 1994).

عيوب الجينوجرام:

1. يرتبط استخدام الجينوجرام باستخدام التوجه الإيكولوجي أو نظرية الأنساق العامة، حيث إنها تساعد على فهم علاقة نسق المسترشد بالأنساق الأخرى في بيئته المحيطة وتفاعله معها. وجزء من تاريخ الحالة وهذا قد يساعد على تحديد الخلل، ولكن لا يساعد في تقديم تفسير لأسبابه، ولا تنبؤات للوضع في المستقبل.
2. إن مدى وضوح الجينوجرام يتوقف على مدى المعلومات التي تم تجميعها والحصول عليها، فإذا كانت صادقة وصحيحة فسيعطي تصور واقعي لوضع المسترشد، ولكن إذا كانت هناك معلومات خاطئة فلن يعكس الواقع كما هو.

3. إنه يساعد على تقديم تصور كامل لوضع المسترشد، وتقدير مشكلته، ولكن لا يساعد على تقديم التشخيص الكامل لمشكلة المسترشد، إذ إن عملية التشخيص لها متطلبات وتتم وفق خطوات محددة.

نموذج (Carkhuff) لتقييم الإرشاد الشخصي الميسر

(Fran, Eckstein,&Linda,Greene,& Betty, Sue, Hinson, & Don, Naiman)

تم إعداد لـ منهاج (John, J. Horan's) في نظرية الإرشاد:

أولاً: الهدف من المقياس

لقد تم تصميم هذه المقياس لهدفين هما:

أ. توفير وسيلة صغيرة للمعلم بحيث يستفيد منها في الغرفة الصفية.

ب. كذلك تكون مصدراً موحداً للدراسات الفردية.

كان الهدف الأساسي من هذا المقياس هو توضيح كيف قام (Carkhuff) بالتمييز بين قيمة (5) العالية وبين قيمة (1) المنخفضة التي قام المرشدون بتقديمها للمسترشدين. حيث سجلت لدينا (10) اوضاع محددة يمكن أن تندرج على مشكل قد يتعرض لها المرشدون بعد كل قطعة، هناك أربعة ردود مختلفة لمرشدين، تم تصنيفها وفقاً لمستوى توظيفهم للميسرات الشخصية، حيث يمكن للمسترشد الاستفادة بأقصى قدر من الفعالية للحصول على أعلى الدرجات.

ثانياً: الشروط الميسرة:

قام (Carkhuff) بتفحص سبعة خصائص رئيسية اعتبرها ضرورية لكل ميسر.

الميسّر هو:

أ. الشخص الذي يعيش هو نفسه حياة فاعلة، والذي يكشف نفسه بطريقة حقيقية وبناءة في ردته على الآخرين.

ب. هو قادر على بناء اتصالات دقيقة مع الآخرين وقادر على فهم واحترام جميع مشاعر الآخرين.

ج. قادر على قيادة المناقشات مع هؤلاء الأشخاص إلى مشاعر وتجارب محددة.

د. قادر على نقل الثقة في ما يفعله بشكل تلقائي ومكيف.

ه. يمتلك علاقات مفتوحة ومرونة مع الآخرين، من دون التأثير على الشخص المقابل.

و. هو قادر على التصرف بشكل حازم وفعال وحتى المواجهة عند الحاجة لذلك السلوك.

الخصائص الرئيسية هي:

أ. التعاطف:

إن الغرض النهائي للاستجابة العاطفية، هو إيصال فهم أعمق للمسترشد حول شخصيته والمشكلة التي يمر بها. وبهذه الطريقة يستطيع التعرف على ذاته، وبنفس الوقت فهم الآخرين المبادئ الأساسية للتعاطف هي:

1. يركز (المرشد) المساعد بشكل مكثف على تعبيرات المسترشد، اللفظية وغير اللفظية.
2. تركيز المرشد على ردود القابلة للتغيير مع ردود المسترشد.
3. يعمل المرشد على صياغة ردوده باللغة التي تناسب المسترشد.
4. استجابة المرشد لمشاعر المسترشد بشكل مناسب له بحيث تستطيع هذه الاستجابة الوصول إلى المسترشد بنفس الطريقة.
5. المرشد هو الأكثر فعالية في إيصال الفهم العاطفي عندما يكون أكثر استجابة.
6. يبدأ المرشد تدريجياً في التحرك نحو توسيع وتوضيح تجارب المسترشد على مستويات أعلى.
7. يقوم المرشد بالتركيز على ما لم يتم ذكره أثناء الحديث.
8. يقوم المرشد بالاستفادة من سلوك المسترشد لتقييم فعالية ردودة.

ب. الاحترام:

إن تقديم الاحترام للمسترشد له عدة أغراض:

1. إقامة علاقة مبنية على الثقة حيث يمكن للمسترشد بعد ذلك التصرف بشكل مختلف.
2. إقامة أسس يمكن من خلالها للمسترشد احترام ذاته في مجالات ذات علاقة بتصرفاته الفاعلة.
3. تأسيس البنية التي تساعد المسترشد على اكتساب التمييز المناسب لاحترام الآخرين في مجلات متعلقة بفاعليته.

الطرق الأساسية لإيصال احترام المرشد للمسترشد هي:

1. يتجنب المرشد جميع التعليقات المحرجة للمسترشد.
2. يستخدم المرشد لهجة حديث هادئة مع المسترشد.
3. تركيز المرشد على فهم المسترشد.
4. يتيح المرشد الفرصة للمسترشد للتعبير عن نفسه بشكل إيجابي.
5. يتواصل المرشد مع المسترشد بشكل عفوي وتلقائي.

ج. الواقعية:

إن إيصال الواقعية للمسترشد، يتيح للمسترشد التعالم مع جميع الاهتمامات ذات الصلة في شخصيته، داخل أو خارج عملية العلاج.

المبادئ الأساسية لإيصال الواقعية هي:

1. يجعل المرشد لنفسه انعكاسات ملموسة وتفسيرات واقعية.
2. يؤكد المرشد على الأمور الشخصية المتعلقة بتواصل المسترشد.
3. يطلب المرشد من المسترشد الحصول على تفاصيل محددة وظروف محددة.
4. يحدد المرشد من خلال خبرته ضرورة استخدام الواقعية أو لا.

د. الأصالة والإفصاح الذاتي:

تزود الأصالة الأهداف المساعدة والأساس السياقي الضروري لحدوثها. إن أبعاد الإفصاح الذاتي يخدم كدور مكمل للأصالة.

المبادئ الرئيسية لإيصال هذه الأبعاد هي:

1. يحاول المرشد التقليل من تأثير دوره المهني أو غير ذلك.
2. لا يعبر المرشد عن ردود زائفة أثناء استماعه لردود غير أصيلة.
3. يحاول المرشد أن يكون العلاقة مفتوحة وحرة لتقديم المساعدة بأكبر قدرة ممكن.
4. يمكن للمرشد تبادل التجارب مع المسترشد على أفضل وجه ممكن.
5. يمكن أن يتعلم المرشد كيفية وضع أسئلة مفتوحة لأكثر الأماكن صعوبة في تجاربه.
6. يعتمد المرشد على تجاربه كأفضل طريقة للتوجيه.

٥. المواجهة:

لجعل المسترشد قادر على مواجهة نفسه والآخرين بفاعلية عند الحاجة لذلك، على المرشد مواجهة التناقضات السلوكية للمسترشد: التناقضات بين تعبيرات المسترشد وبين حقيقة أو ما يطمح إلى أن يكون عليه؛ التناقضات بين التعبير اللفظي للمسترشد لكيفية إدراكه لذاته والسلوكات القابلة للملاحظة لديه، التناقضات بين كيفية اكتشاف المرشد للمسترشد وتعبيرات المسترشد عن خبراته الشخصية يمكن توظيف الإرشادات التالية لصياغة استجابات المواجهة:

1. يركز المرشد على تعبيرات المسترشد، سواءً اللفظية أو غير اللفظية.
2. يركز المرشد في البداية على طرح الأسئلة حو التناقضات في استجابات المسترشد.
3. النقاط المركزية للمرشد.

و. الفورية:

فيما يتعلق بتفسير العلاقة الفورية، فإن السؤال الرئيسي هو: ما هو الذي يحاول المسترشد حقاً أخباري به ولكنه لا يستطيع ذلك مباشرة؟ أن المبادئ التوجيهية لإيصال الفورية هي على النحو التالي:

1. يركز المرشد بشكل مباشر على تجاربه الشخصية في اللحظة المباشرة.
2. يقوم المرشد بتجاهل مضمون التعبير لدى المسترشد وذلك بشكل مؤقت.
3. يعمل المرشد على توظيف لحظات الإحباط لدى المسترشد للبحث عن جواب حول سؤال للفورية.
4. يحاول المرشد بانتظام على البحث عن السؤال السابق للفورية.

ثالثاً: مقياس التمييز

حاول (Carkhuff) إجراء مزيد من التمييز بين كل من الخصائص المذكورة أعلاه إلى مستويات أكثر دقة للأداء، والجدول التالي يوضح كيف تم ذلك بواقعية:

1	2	3	4	5
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

أداة للقياس:

المستوى الأول: يقوم المرشد والمسترشد بمناقشة جميع المواضيع بشكل دقيق وملخص وبمستوى فكري مرتفع على أن لا يحاول المرشد تحويل مجرى النقاش حول الظروف والمشاعر الشخصية للمسترشد.

المستوى الثاني: يمكن للمرشد والمسترشد مناقشة مشاعر حقيقة ولكن بشكل تجريدي وبمستوى فكري مرتفع. على أن لا يستخدم المرشد مصطلحات محددة وواضحة حول معظم التجارب والمشاعر الشخصية للمسترشد بشكل واقعي ومحدد.

المستوى الثالث: يساعد المرشد على جعل النقاش ممكناً مع المسترشد، للتركيز بشكل مباشر حول أكثر الأمور اهمية شخصياً للمسترشد، وعلى الرغم من ذلك ستبقى بعض الأمور التي لم يتم التعامل معها بشكل واقعي، وأمور أخرى لم يقم المسترشد بتنميتها بشكل كاف يمثل هذا المستوى الحد الأدنى من الإرشاد الشخصي الميسر.

المستوى الرابع: يستطيع المرشد في مواقف عديدة توجيه النقاش لمشاعر وخبرات لمواد شخصية ذات معنى.

المستوى الخامس: المرشد يشرك المسترشد في مناقشة مشاعر محددة بغض النظر عن الأحداث ومحتواها العاطفي أي يسهل التعبير المباشر عن كل المشاعر والخبرات ذات الصلة شخصياً بشكل واقعي ومحدد.

رابعاً: التفاعل بين المرشد والمسترشد (تسجيلي على الشريط)

تم تسجيل عشرة مقتطفات تقدم مختلف الحالات للمسترشدين والتي قام بالتعامل معها. حيث تم إعطاء أربعة استجابات مختلفة لكل قطعة وقد تم تصنيف

الردود على مقياس الشروط الميسرة الذي يقدمه المرشد بالإضافة إلى المهارة التي يمتلكها المرشد في تقديم الإجابات التي يستطيع من خلالها المسترشد الاستجابة والاستمرار في الحديث. هذا المتغير الضائع يسمى "التوجه بالأحداث" وبهذا، فإن الأربع مجموعات من الاستجابات يتم تصنيفها من الأكثر تفضيلاً، إلى الأقل تفضيلاً.

[illegible]	[illegible]	[illegible]
LA	HR	2
HA	LR	3
LA	LR	4

في التالي، تم كتابة المقتطفات العشرة للتقييم. ثم وضع التقييم للستة مقتطفات الأولى، حاول وضع التقييم للقطع (7) و(8) للقطع (9) و(10) حاول تقييم العلاقة بين كل من التصرفات والردود، بالإضافة إلى التقييم الكلي.

الحالة الأولى: من يظن هؤلاء الناس أنفسهم لا استطيع البقاء معهم بعد الآن إنهم مجرد حفنة من المزيفون، إنهم يجعلوني أشعر بالإحباط، ويجعلوني أشعر بالغضب، ولا أرغب حتى أشعر بالانزعاج منهم بعد الآن ولا أستطيع إلا أن أكون صادقاً معهم وأن أخبرهم أن يذهبوا إلى الجحيم، ولكنني أعتقد بأنني لا أستطيع فعل ذلك.

أ. إنهم بالفعل يجعلونك غاضباً إنك تتمنى أن تفعل لهم أكثر مما تفعله الآن (HR LA 0.3).

ب. اللعنة، إنهم يجعلونك غاضباً ولكن الأمر ليس معهم، إنه في داخلك أنت، لأنك لم تستطيع التعامل مع شعورك (HR HA 0.4).

ج. لماذا تشعر بأن هؤلاء الأشخاص مزيفون؟ ماذا يقولون لك؟ (LR LA 0.1)

د. قد يكون الخطأ على المجتمع نفسه، حيث تشعر بعدم الكفاءة، مما يعطيك شعور سلبي تجاه نفسك، مما يجعلك غير قادر على التعامل مع هؤلاء الأشخاص (LR HA 1.5).

الحالة الثانية: أنا سعيدة جداً لأنني حصلت على مستشار مثلك؛ إنني لم أكن أعرف اي وجود، يبدو بأنك تفهمني جيداً، إن ذلك أمر جيد إنني أشعر بأنني أعود إلى الحياة مرة أخرى. لم أشعر بهذا الشعور منذ مدة طويلة.

أ. إن الامتنان هو عاطفة طبيعية (LR LA 0.1)

ب. هذا لطيف جداً منك، ولكن تذكر؛ ما لم تتصرف بشكل حذر، فإنك قد تجد نفسك تعود في الاتجاه المعاكس (LR HA 0.1).

ج. هذا شعور طيب منك (HR LA 0.3)

د. أنا سعيد لسماعك تتحدث بهذه الطريقة، يسعدني بأنني قدمت لك المساعدة، ولكنني أعتقد بأننا زلنا نمتلك بعض الأعمال لنقوم بها(HRHA 0.4).

الحالة الثالثة: ليس من السهل الحديث عن الأمر، اعتقد بأن أصل المشكلة هو مشكلة جنسية، لم أعتقد بأنه سيكون لي مثل هذه المشاكل، ولكني اشعر بأنني لا أحصل على الاكتفاء بعد الآن، حتى زوجي لا يستمتع بذلك. على الرغم من أنني أتطلع إلى الجماع، وكنت أحصل على هزة الجماع، ولكنني لا أفعل بعد الآن. لا استطيع أن اتذكر آخر مرة حصلت على ذلك وبدأت أنظر إلى رجال آخرين، وأفكر في الذهاب إلى الفراش معهم، لا أعرف ماذا يعني ذلك، أم أن هذه مشكلة في الزواج؟ هل المشكلة في أنا، أما فينا؟

الحالة الرابعة: إن ابنتي تشعرني بالإحباط، إنها مشرقة وحساسة، ولكنها تمتلك بعض الخصائص التي تدفعني نحو الحافة لا يمكنني التصرف معها في بعض الأحيان، إنني أشعر بالغض دائماً، ولا تقوم بما أطلبه منها دائماً إنها تختبر بعض الحدود حتى الجنون، إنني أصرخ في بعض الأحيان وافقد السيطرة وأشعر بأن هنالك شيء خاطئ في هل أنا أم غير متفهمة. إن تصرفاتها تدفعني نحو الجنون، وتتصرف بشكل لطيف في بعض الأحيان، ثم تصبح مشاكسة بأكبر قدر ممكن مما يجعلني اصرخ واصرخ بأكبر قدر، وأنا لا أحب أن اشعر بهذا الشعور، أنا لا أعرف ماذا أفعل معها.

أ. لهذا السبب تجدين نفسك تصرخين أكثر وأكثر على ابنتك خلال الثلاث أشهر اخيرة (LR LA 0.1)

ب. لماذا لا تحاولين إعطاء ابنتك بعض القيود المحددة، أخبريها ما تتوقعينه وما لا تتوقعينه منها (LR HA 1.5)

ج. عندما تشعرك بالإحباط، فإن ما تطلبينه هو: كيف يمكنني مساعدتها؟ كيف يمكنني مساعدة نفسي؟ لاسيما فيما يتعلق بهذه الطفلة؟ (HR HA.0.4)

د. عندما تشعرك بالغضب، هل تهتمين حقاً بما سيحدث لها؟ (HR LA 0.3)

الحالة الخامسة: لا يوجد أي ردود (التحرك في الكرسي)

أ. لا يمكنك القول حقاً كل ما كنت تشعر به في هذه اللحظة . (HR HA 3.5)

ب. قرشاً لكل فكرة من افكارك (LR LA 1.5)

ج. هل أنت متوتر؟ ربما لم نحقق التقدم الذي كنا نتأمله؟ (LR HA 1.5)

د. ربما لا تعرف ماذا تقول في هذه اللحظة؟ (HR LA 0.3)

الحالة السادسة: ماذا تظن نفسك؟ هل تسمي نفسك معالجاً؟ اللعنة، ها أنا أعطيك كل ما عندي، وكل ما تفعله هو النظر إلى الساعة، ولا تستمع إلى ما أقوله. إن استجاباتك هي ردود لما أقوله، أنا لم أسمع عن ممثل هذا العلاج. من المفترض أن تساعدني، إنك منشغل بعالمك الخاص، ولا تستمع إلى شيء مما أقوله، إنك لا تعطيني الوقت، وفي اللحظة التي ينتهي فيها وقتي ستقوم بطردي من الغرفة سواء أكان لدي شيء مهم قوله أم لا، إن هذا يجعلني أشعر بغضب كبير.

أ. إذا كنت تعتقد بأنني مشغول بنفسي فقط، فإن هذه الواقع مشكلتك (LR HA 0.1).

ب. أنا أحاول فقط الاستماع إلى ما تقول، أعتقد بأننا نحرز الكثير من التقدم هنا (LR LA 0.1)

ج. إنك فعلاً مستاء لما يجري هنا (HR LA 0.3)

د. حسناً، إنك غاضب ولكنني أتساءل هل كل هذا الغضب مني، أم أنا هنالك شيء آخر داخلك (HR HA 3.5)

الحالة السابعة: إنني متحمس حقاً، أنا ذاهب إلى ولاية كاليفورنيا، سيكون لنا حياة ثانية، لقد وجدت وظيفة رائعة، إنه شيء رائع، لا استطيع أن أصدق ذلك، إنه شيء رائع، سوف أعمل بالسكرتاريا هناك. يمكن أن أصبح أماً ويمكن أن أعمل بشكل جزئي، الأمر الذي أعتقد بأنه سيعجبني هناك، حيث سأكون في المنزل عندما يعود الأطفال من المدرسة، إن ذلك جيداً جداً ليكون حقيقياً. إنني أشعر بالسعادة ولا استطيع الانتظار لأبدا العمل.

أ. ألا تظن بأنك (تقضم أكثر مما تستطيع مضغه)؟ ألا تظنين بأن العمل ورعاية الأطفال سيكون أكثر قليلاً من اللازم؟ كيف يشعر زوجك حيال هذا الموضوع؟ (LR HA 1.5).

ب. إن هذا الشعور عظيم إنك في طريقك الآن، على الرغم من ذلك، فإن هناك بعض الأمور لا تعلمين عنها شيء في الطريق، إنها مثيرة جداً لتنتهي.
(HR HR 0.3)

ج. اسمحي لي أن أخبرك بأن تكوني حذرة في حكمك، وأن لا تكون متسرعة جداً حاولي الحصول على الاستقرار في البداية (LR LA 0.1)

د. إنه شعور جيد التفكير في القيام بهذه الأشياء (HR LA 0.3)

الحالة الثامنة: إنني أشعر بخيبة أمل، لقد اعتقدت بأنه يمكننا العمل معاً، وأن تساعدني ولكن يبدو بأننا سنصل إلى نتيجة إنك لا تستطيع تفهمني، أنا اعتقد بأنني غير مهملة بالنسبة إليك حتى، إنك لا تستمع إلي عندما أتحدث هنالك أربعة ردود منك وهي بعيدة عن أي شيء مما أقوله، أنا لا أعرف إلى أين أذهب، ولكنني أعرف أنك لا استطيع المساعدة، لا يوجد أمل.

أ. لا يوجد سبب لي، لأحاول مساعدتك وأن أمتنع عن مساعدتك (LRLA0.1)

ب. عندما نتفق على التفاهم والثقة المتبادلة، بعد ذلك فقد يمكن أن نشرع في العمل على حل مشكلتك بشكل فعال (LR HA 0.1)

ج. إن ذلك مخيب للأمل، أن تشعر بأنك لم تحقق حتى تقدم قليل (HR LA 0.3)

د. أشعر بالسوء حيال تفكيرك بهذه الطريقة، إنني أرغب في المساعدة، وأتساءل: هل أنا السبب؟ هل أنت السبب؟ هل كلانا السبب؟ هل يمكننا العمل معاً للوصول إلى نتيجة؟ (HR HA 3.5)

الحالة التاسعة: أخيراً حصلت على شخص يمكنني التفاهم معه، إنهم حقيقيين ويمكنهم أن يفهموني، ويمكنني التصرف على طبيعتي معهم. لا داعي للقلق حول ما سأقوله، أو ما أنهم سيفهموني بشكل خاطئ، لأنني في بعض الأحياء لا استطيع التعبير ويفهمني الناس بشكل خاطئ، لا أشعر بالقلق بأنه سينتقدونني، إنهم مجموعة من الناس الرائعة أنا فعلاً استمتع بالخروج والبقاء بين الناس، لا اعتقد بأنني سأعثر على أناس مثل هؤلاء مرة أخرى. يمكنني أن أكون نفسي حقاً، إن مثل هذا الشعور رائع أن تمتلك أناس لا ينتقدونك على كل شيء تقوله ولا يتفق معهم إنني أحبهم.

أ. يبدو أنك عثرت على شخص مهم بالنسبة إليك (HR LA 0.3)

ب. لماذا تظن أن هؤلاء الناس يتقبلونك؟ (LR LA 0.1)

ج. هذا شعور جميل أن تجد شخص يمكنك أن تثق به وتبادله إياه. "أخيراً، يمكن أن أكون نفسي" (HR HA 0.4)

د. الآن عثرت على الأشخاص الذين يمكنك أن تستمتع معهم وفي نفس الوقت يستمتعون بوجودك أمضى الوقت معهم وأنسى الأشخاص الذي يشعرك وجودك معهم بالقلق (LR LA 1.5)

الحالة العاشرة: أنا لا أعرف إذا ما كان ما أشعر به صحيح أو خاطئ ولكنني أجد نفسي أنسحب من بين الناس، يبدو أنني لا أعيش حياة اجتماعية وابتعد عن لعب إلا عيبهم الغبية، أشعر الاستياء، والصداع أحياناً كان هنالك وقت حيث كنت دائماً مع الآخرين، وكان الجميع يقول أليس رائعاً أنه يحصل على محبة الجميع، والجميع معجبون به كنت أشعر بالفخر عند ذلك ولكن هذا لم يكن أنا، هذا ما كان الجميع يريدون مني أن أكونه.

أ. أنت تعلم بأنك تغيرت كثيراً، هنالك الكثير من الأشياء التي ترغب القيام بها، ولكنك لا تستطيع (HR LA 0.3)

ب. إنك متأكد حول ما تستطيع أن تكونه بعد الآن، ولكنك لا تستطيع تحديد ما أنت، ما تزال تشعر بالتردد حيال ما تحاول حمايته (HR HA 0.4)

ج. من هؤلاء الناس الذين يجعلونك تشعر بالغضب؟ لماذا لا تخبرهم عن الوقت الذي يتوجب عليهم الكف عن مضايقتك؟ إنهم لا يمتلكون السيطرة حول وجودك، يجب أن تسيطر على شخصيتك بنفسك (LR HA 1.5).

د. إذاً، أنت تمتلك مشكلة اجتماعية تتعلق بصعوبات شخصية مع الآخرين (LR LA 1.5).

خامساً: الخلاصة

إن التقييم الكلي مبني على مستوى ظروف الاستجابة الفئة (HR LA)، على العموم يتلقى التصنيف (0.3) في حين أن الفئة (LR HA) حصلت على تصنيف (1.5) هذا يعني أن أبعاد الاستجابة هي شروط ضرورية، ولكنها غير كافية لعمل تغييرات في المسترشد. إن إضافة بعد "التوجه بالحركة" (Action Oriented Dimension)، زاد من الفعالية الشخصية للمسترشد، (دون وجود فهم عالي، لن يكون هنالك معنىً من التوجيه) (ص: 125).

هذه الفئات، تكون أكثر تحديداً للتقييم، بدلاً من تلك التي تعتمد على مستوى التواصل بين المرشد/المسترشد وكمستشارين، يمكن أن يطلب منك تقييم هذه الحالات إن الاختلاف بينك وبين المرشدين الآخرين في عملية التقييم يحدد مستواك من حيث التناقضات.

النموذج السلوكي في الإشراف:

يستند النموذج الإشرافي السلوكي على مبادئ التعليم السلوكي القائم على مبادئ عملية التعلم التي جاءت رداً على النظرية التحليلية حيث قامت على فكرة التعليم الشرطي والإجرائي واستخدمت بعض التكتيكات مثل (التعزيز العمر لعب الدور ...).

والفكرة الرئيسية التي يقوم عليها الإشراف السلوكي هو تعديل السلوك الا تكيفي دون الإشارة إلى الأسباب ومساعدة المسترشد في الوصول إلى أهداف معينة تم تعريفها بصورة سلوكية.

الإطار التي يقوم عليه الإشراف في المجال السلوكي:

1. تعليم المرشدين مهارات سلوكية.
2. تجنب ممارسة سلوكيات غير مناسبة في العمل الإرشادي

كيف تكون العلاقة الإشرافية حسب النموذج السلوكي:

العلاقة ليس مهمة ولكن يجب أخذها بعين الاعتبار ولكن الأهم الأداء الذي يؤدي إلى تعلم مهارات مختلفة والعلاقة الإشرافية يجب أن تتيح للمرشد فرصة التغيير عن المشاعر والأفكار والذي تمكن المشرف من جمع بيانات عن المرشد تساعد في التقييم الذي يطرأ على المرشد لأن التقييم مهم في الإشراف السلوكي.

الأهداف التي يسعى الإشراف السلوكي إلى تحقيقها:

- اكتساب المهارات الإرشادية مثل إدارة الجلسات وفنيات سلوكية.
- مساعدة كل مرشد تحقيق أهداف فردية لأن احتياجات كل مرشد وأهدافه تختلف عن الأخر.

أهداف الإرشاد السلوكي:

1. بناء العلاقة الإشرافية مع المرشد والعلاقة هنا هي الأداة التي يتم من خلالها نقل الخبرات للمرشد.
2. تحليل مهارات المرشد والتعرف على القدرات الموجودة لده وذلك من أجل التعرف على المهارات التي يتقنها وما الذي يحتاج إليه ثم تتم صياغة الأهداف وفق الحاجات التي يحتاجها المسترشد بشكل فردي ويستخدم المشرف أدوات خاصة مثل التقارير الذاتية للتعرف على احتياجات المرشد.
3. صياغة الأهداف الإشرافية تتم وفق الحاجات التي يحتاجها كل مرشد بالاتفاق مع المشرف ويجب أن تكون محددة وقابلة للقياس والتطبيق والفردية.
4. تنفيذ الأهداف الإشرافية وهي عبارة عن خطة العمل الفردية بكل مرشد ودور المشرف هنا هو مستشار ومدرب ومشارك فعال في تنفيذ الأهداف.

هناك مجموعة من القضايا التي تساعد في تحقيق الأهداف:

- إشراف الصديق: ويعني أن هناك مرشد آخر أثناء الإشراف ويساعد ذلك المرشد الحقيقي على توفير دعم نفسي له بأنه لا يواجه الصعوبات وحدة وأن هناك شخص آخر معه كما يساعد في عملية التغذية الراجعة والدعم النفسي وتبادل الآراء وحتى يقوم المرشد الصديق بالدول الفعال يجب أن يتلقى التدريب المناسب في الإشراف وتكون اتجاهاته إيجابية نحو مساعدة الزملاء.
- النمذجة والتعزيز: يعتبر المشرف السلوكي نموذج فعلي أمام المرشدين في الفنيات والأساليب العلاجية وأساليب التعامل ويتم ذلك من خلال لعب الدور أو أشرطة فيديو، كما يمكنه استخدام أسلوب التعزيز لتشكيل أو ممارسة نمط سلوكي جيد أو عملية إطفاء سلوك غير مرغبو به من خلال الانتباه وتعزيز نمط سلوكي يد والممارسة الناجحة.

- استخدام أسلوب حل المشكلات: يعرف (كروليك ورودنيك) أسلوب حل المشكلات بأنه عملية تفكيرية يستخدم بها الفرد كل ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً له وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما يستهدف حل التناقض أو اللبس والغموض الذي يتضمنه الموقف.

خطوات حل المشكلة:

- الإحساس بالمشكلة.
- تحديد المشكلة وإعادة صياغتها.
- جمع المعلومات الأزمة لحل وتوظيف الخبرات.
- صياغة الفرضيات ووضع خطة للحل.
- مناقشة الفرضيات واقتراح حل بناء على المعطيات.
- تقيم الحل.

التخلص المنظم من الحساسية:

يستخدمه المشرف مع المرشد للتدرب على استخدامه مع حالات مختلفة ويستخدم مع حالات المخاوف المختلفة ويتكون من ثلاث خطوات:

1. التدريب على الاسترخاء.
2. وضع هرم القلق.
3. التدرب على التخلص من الحساسية.

ويتم التدرب على استخدام التكتيك بطريقة العملية لتمكن المرشدين من استخدامه في المستقبل.

السلوك التوكيدي:

وهو عبارة عن سلوك يقوم من خلاله الشخص بالتعبير عن شعوره واحتياجاته دون إلحاق الأذى بالآخرين وبذاته.

ومن المهارات التي يستخدمها المشرف لزيادة السلوك التوكيدي لدى المرشدين:

1. التعبير عن الرأي: حيث يدرب على عبارات مثل (إنا اعتقد من وجهة نظري).
2. لعب الدور من خلال تمثيل الدور لتوكيد الذات.
3. التوكيد السلبي: الاعتراف بالخطأ والاعتراف بالذنب.
4. الاسطوانة المشروخة: وذلك من خلال الحالات التي نستعمل فيها مع طلبات الآخرين الملحة التي تزيد عن الحد المطلوب وفي الأسطوانة المشروخة تقوم بإعداد عبارات تصف العبارات التي يقولها الشخص صاحب الطلب بحيث توضح للشخص إنك تفهم مطالبة وحاجاته وبنفس الوقت توكيد الفكرة التي تراها مناسبة.

ويقوم المشرف باستخدامها بأسلوب تطبيقي مثال أحد أصدقائك يلح عليك في طلب دفترك وانتن بحاجة أن تدرس عليه تقول أنا أتفهم حاجتك ولكن أحتاج له هذه اليوم لكي أدرس عليه للامتحان ثم يقوم باستطاعتك تذكر ما كتبت ... سوف أحاول إرجاعه في الغد فتقول أنت أعرف أنك سترجعه غد ولكن أن بحاجته اليوم لمراجعة ملاحظاتي وهكذا يستمر الشخص بالطلب لتأكيد الفكرة الرئيسية.

- التغذية الراجعة: وهي تتضمن معلومات من قبل المشرف للمرشد يوضح له الأثر الذي نتج عن سلوكه عند التدريب وتلعب التغذية الراجعة دوراً مهماً في زيادة

الدافعية عندهم وتعزيز من المشرف للمرشد وتزود المرشد بخبرات تعليمية جديدة تساعد في نموه الشخصي والمهني.

- الضبط الذاتي: وهو عبارة عن أسلوب لتغير السلوك يبدأ الفرد عادة بنفسه وسلوكه عن طريق إحداث تعديلات الداخلية والخارجية الموترة في السلوك مما يزيد دافعيته وهي مهارة متعلمة يتعرف فيها الفرد على عواقب ونتائج سلوكه ويزيد إتقانها كلما مارسها أكثر.

ويتكون الضبط الذاتي من الاستراتيجيات الثلاثة التالية:

- مراقبة الذات: وتتضمن تسجيل ملاحظات تتعلق بالمشاعر والأفكار والتصرفات ذات العلاقة بالسلوك ويعتبر هذا الأسلوب طريقة تقيمية خارج الجلسة وتساعد مراقبة الذات في معرفة العبارات السلبية التي يستخدمها والأفكار السلبية الناتجة عنها وأتي تدفعه القيام بالسلوكيات السلبية، كما أنها تعطي الفرد فكرة صادقة عن وضعه والتقدم الذي أحرزه في تعديل الأفكار السلبية بالإيجابية لأن ذلك يساعد على ضبط ذاته.
- ضبط المثيرات: أي ترتيب سوابق السلوك من أجل خفض احتمال السلوك المضبوط.
- تعزيز الذات: تقديم التعزيز الذاتي الإيجابي ويعتقد (كانفر) تؤثر في الضبط الذاتي هي: العوامل البيئية، التقييم الذاتي، العامل البيولوجي وما يرتبط بها من إشباع وحاجة.

إن برنامج الضبط الذاتي يقوم على تزويد الفرد بالمهارات الأزمة والمعلومات والاستراتيجيات المعرفية لكي تصبح سلوكاته منبعثة من الوعي.

- التعاقد السلوكي (الاتفاقية السلوكية): والتعاقد يمكن أن يكون مكتوباً وهو يدفع المرشدين لالتزام به من أجل التغير المطلوب وهو عقد يتم بين الطرفين يقدم كل منهما شيء للآخر. مثال المرشد الذي يعاني من مرض معين يتم

التعاقد بينه وبين المشرف ليحصل على مكافئة معينة مقابل الحمية الغذائية التي تؤدي إلى إنقاص وزنه.

- الغمر: يمكن استخدام هذا الأسلوب مع الحالات التي تعاني من القلق والمخاوف المرضية المختلفة، ويستخدم أسلوب الغمر بطريقة واقعية أو عن طريق التخيل بحيث تساعد المرشد على اكتساب مهارات وقدرات وتجاوز بعض الصعوبات التي يعاني منها.
- التدريب المصغر: يتضمن هذا الأسلوب مجموعة من الخطوات:

الخطوة الأولى:

اختيار المهارة المطلوب تعلمها أو نمذجتها ثم عرض شريط حول المهارة ثم النقاش بين المشرف وأعضاء المجموعة ثم إعطاء المشرف بعض الأدلة المكتوبة التي توضح المهارة.

الخطوة الثانية:

تطبيق المهارة في الواقع وإجراء تقيم أداء المرشدين للمهارة.

المتابعة وتعميم خبر التعلم

وهي تقيم الأهداف التي وضعها لذلك الإشراف وهي تعتبر عملية مستمرة حيث يتم أثناء وبعد تطبيق المهارة للتعرف على مدى فاعلية كل مهارة تم التدرب عليها وتعتبر عملية التقييم سهلة للغاية بسبب تحديد الأهداف السلوكية بشكل واضح في المرحلة الأولى فكلما اقترب إتقان المهارة لذلك على فاعلية التعلم والعكس صحيح.

نقاط القوة والضعف في النموذج السلوكي في الإشراف:

أولاً: نقاط القوة

- يستند النموذج على مبادئ النظرية السلوكية القائمة على التعلم وهي تستخدم كثير من الفنيات والتكتيكات العلاجية تستخدم مع كثير من الحالات المختلفة.
- يقوم على تحديد الحاجات لكل مرشد بشكل فردي وخاص وهي تختلف من مرشد لأخر فهو يراعي الفروق في الإمكانات والقدرات والاهتمامات الخاصة.
- يعد التقييم أحد مصادر القوة في الإشراف كون النظرية تعتمد على درجة كبيرة من الأهمية الذي يترتب على تحديد الأهداف الإشرافية بشكل واضح وقابل للقياس والوصول إلى نتائج دقيقة في الإشراف.

ثانياً: نقاط الضعف:

- عدم اهتمام النموذج السلوكي بالجوانب المعرفية.
- عدم الاهتمام بدافعية المرشدين والأسباب وراء السلوك.
- عدم الاهتمام بالخلفيات الثقافية للمرشدين والتي ربما يختلف مفهوم السلوك الشاذ والسوي بين المرشدين بناء على تباين خلفياتهم الثقافية والعرقية.

النموذج السلوكي في الإشراف:

انبثق الإشراف السلوكي عن النظرية والأهداف والمهارات والممارسات للنظرية السلوكية حيث أسست النظرية السلوكية بناء على نظرية التعلم التي ظهرت كردة فعل لتأكيد فرويد على اللاشعور، هذا وقد امتدت النظرية السلوكية للإرشاد من خلا تطوير عدد من المهارات والتكنيكيات في الإشراط الكلاسيكي مثل "تقليل الحساسية التدريجي والإفاضة والأشراط المضاد"

وفي الأشـراط الإجرائـي مثـل "التعزيـز والإطفـاء والسـيطرة علـى المـثيرات" وفي التـدريب علـى المهـارات "كالنمذجـة، ولعـب الـدور، حـل المشـكلات" إضـافة إلى أن النظرية السلوكية مسؤولة عن تقديم طريقة مهمة في البحث الإرشادي العلاجي ونلاحظ أن العلاج السلوكي التقليدي يهتم بالسلوكات الظاهرة، ولا يركز على أسباب حـدوث تلـك السـلوكات وفي النظريـة السـلوكية يشـمل دور المرشـد علـى مهمات محددة ومنفصلة وهذه المهمات تتطلب مهارات يجب أن يمتلكها المرشد.

الفصل السادس

المفاهيم والافتراضات الأساسية
للنماذج الإشرافية
"النموذج السلوكي"



الفصل السادس
المفاهيم والافتراضات الأساسية للنماذج الإشرافية
"النموذج السلوكي"

طبقاً لوجهة نظر المشرفين السلوكيين فإنه ينبغي أن يكون الإرشاد الفعال وظيفة لمهارات متعلمة وهدف الإشراف هو تعليم المتدربين المهارات الإرشادية المناسبة ومساعدتهم على التمييز بين سلوكات الإرشاد غير المناسبة، وعلى الرغم من أن المهارات السلوكية يجب أن تكون متطورة خلال التعليم في غرفة الصف فإن تطبيق وتحسين المهارات السلوكية يجب أن يحدث في الإشراف، فمما سبق يلاحظ أن مبادئ الإشراف السلوكي مؤسسة على نظرية التعلم في النماذج السلوكية يأخذ المشرف دوراً تعليمياً بحيث يساعد المتدربين على إيجاد وعمل الأهداف من أجل التعلم وتصميم طرق لمساعدته على امتلاك الأداء والفعالية.

والنظرية السلوكية توضح أن على المشرف حتى يكون ناجحاً أن تكون الأهداف التي يضعها قابلة للملاحظة وقادرة على الوصول إلى حاجات المتدرب، ويعتبر التوظيف الدقيق للمهارات، وكتابة العقود، وتقييم التقنيات من المظاهر المميزة عند تطبيق الإشراف السلوكي.

العلاقة الإشرافية:

على الرغم من إن الإشراف السلوكي يهتم بالسلوكيات الظاهرة إلا أن العلاقة الإشرافية لا تعتبر المصدر الأول عند فحص التعلم أو النمو العلاجي ومع ذلك فهي مهمة وجزء أساسي من العملية الإشرافية، ويجب أن تؤدي العلاقة الإشرافية إلى التعليم وإلى تحسين ظروف التعلم في أنشطة التعليم الرسمية مثل "لعب الدور والنمذجة والتعزيز" بالإضافة إلى ذلك فإن الإشراف يجب أن يتجه للمهارات السلوكية غير الظاهرة لدى المتدربين والعلاقة المسهلة تعتبر ضرورية حيث يشارك فيها المتدربون بالأفكار والمشاعر، وهكذا فإن تقدير المشرف السلوكي، يحتاج لمعلومات من أجل تقييم المهارة ووضع الأهداف ولأن العلاقة الإشرافية مهمة

فقد أوصى بعض الباحثين بتخصيص وقت ضروري لتأسيس عقد في العمل قبل الانتقال للنشاطات العملية وتتطلب العلاقة الصبر لأن الاندفاع في العملية الإشرافية قد يؤدي إلى أخطاء كبيرة لذلك فإن المشرف الفعال يعمل على تأسيس عقد في العملية كأولوية من أولياته الأساسية.

التركيز والأهداف في النموذج الإشراف السلوكي:

الإشراف السلوكي يركز على المهارات لدى المتدربين هذه المهارات السلوكية تم تصويرها بشكل واسع حتى تشمل التفكير والمشاعر والسلوكات العمل لدى المتدربين وتوجد هذه المهارات بمستويات تتراوح من السهلة إلى الصعوبة فمثلاً بعضاً من هذه المهارات قد تكون متكررة الاستخدام مثل "ردود الفعل، والاستجابة اللبقة" بينما تستخدم بعض المهارات فقط في مشاكل محددة أو في مهمات محددة مثل "الاسترخاء والسيطرة على الأفكار وتقليل الحساسية التدريجي".

أهداف الإشراف السلوكي تبنى على أساس مهارة الشخص المحددة التي يحتاجها المتدرب بشكل فردي، وفي العموم فإن هدف كل متدرب هو وصول إلى مستوى من توظيف المهارة المعتمدة على الإنجاز الفعال عن دور المرشد ووظيفته.

إن طبيعة الشخص المحددة في الإشراف السلوكي تعتبر ضرورية، لأن أي متدرب سوف يكون لديه مستوى مختلف في تطوير المهارة وبشكل مثالي فإن المتدربين سيكونون بارعين في مهارات أساسية قبل الدخول إلى الإشراف مثل: استجابات ردود الفعل وبدء وإنهاء الجلسات، وعلى أية حال فإنه ليس من الواقعي أن نتوقع بأن المتدربين لا يوجد لديهم مهارات ناقصة أو سلوكيات غير الملائمة، والأكثر من ذلك هو أن تطوير المهارة هو ميزه من مزايا الإشراف لأن تطوير والتحسين لهذه المهارات يعتبر من المهارات ذات المستوى العالي مثل: "التفسير والمواجهة واستراتيجيات تغيير السلوك" والتي يجب أن تستمر في التطوير أثناء جميع مهمات المرشدين.

إن هدف الشخص المحدد للمتدرب عند وجود مهارات ناقصة أو سلوكيات غير ملائمة يساعد المتدرب على أن يبدأ في أداء تلك المهارات بشكل أكثر فاعلية وبمستوى ملائمة وبالتالي يوقف الأداء غير المناسب فإذا كان النقص في المهارة والسلوكات غير الملائمة هو أمر ملح في الإشراف، فإن المتدرب يجب أن يحقق هذا الهدف قبل العمل مع المسترشدين أو خلال المساقات التي تعده للعمل.

أن الهدف التالي للمشرف الذي يستخدم الإشراف السلوكي هو رعاية وحماية المسترشد حيث تكون مهارات المرشد وقدراته قد تم العمل على تحسينها في الإشراف.

الطرق والتقنيات في النموذج السلوكي للإشراف:

إن عملية الإشراف السلوكي تستخدم طريقة الخطوات الخمس المتتالية:

الخطوة الأولى: تشمل على تأسيس علاقة بين المشرف والمتدرب كما تم مناقشته سابقاً. أما الخطوة الثانية فهي تحليل المهارات والتقييم. والخطوة الثالثة فهي وضع أهداف الإشراف، بينما تكون الخطوة الرابعة هي بناء وتنفيذ استراتيجيات من أجل إنجاز الأهداف، وأخر خطوة هي الخطوة الخامسة وتتعلق بالتقييم والتعميم لعملية التعلم التي تحدث عند اكتمال الإشراف.

الخطوة الثانية: تحليل المهارات والتقييم:

الإشراف السلوكي له هدف مباشر ولذلك فإن وضع الأهداف يتطلب تحليل المهارات والتقييم، وهذه الخطوة يمكن أن تنجز من خلال أداء كل متدرب وحدة.

أن التحليل والتقييم لمهارات المرشدين يتطلب من المشرف السلوكي معرفة شاملة عن المهارات المتطلبة في عمل المتدربين ويساعد ذلك في بناء نموذج من المتدربين ذوي الكفاءة والذخيرة السلوكية العالية مما يخدم المشرف

في التحليل والتقييم هو تقديم أشكال متعددة من تقييم الذات للمهارات الأساسية، والتقنيات الإرشادية، والأهداف لتحقيق الإشراف.

والخطأ الوارد الحدوث عند تحليل وتقييم المهارات هو أن المهارات السلوكية محددة ومسيطرة على أبعاد العملية المنوي العمل فيها وعندما يحدث ذلك فإن المتدرب يفقدون الاستبصار عن هدف المهمة الأساسي ويتصرفون بشكل إلي عند تنفيذ المهارات السلوكية مما يفقدهم إدخال العامل التعاطفي لديهم في المهارات، ومما لا شك فيه أن أبعاد العملية ليست أكثر أهمية من الإرشاد.

الخطوة الثالثة: وضع أهداف الإشراف:

بعد تأسيس علاقة العمل والتحليل والتقييم فإن الخطوة التالية هي أهداف الإشراف المحددة، والمتدربين يجب أن يكون لديهم توجه للذات بشكل متزايد في اختيار أهداف الإشراف وعلى الرغم من أنخ الأهداف يجب أن تكون مقبولة لكل من المشرف والمتدرب، فإن أهداف المهارات السلوكية قد تكون معلنة أو خفية فالمشرف قد يرى أنه من غير المناسب أن يقوم بأداء المهارات بشكل علني ثم يظهر له أن المتدربين قد فشلوا في تحقيق الأهداف بالخفاء بدلاً من إظهار المستوى العلني، ولذلك عندما يكون هنالك تحليل للمهارات وتقييم ووضع الأهداف بشكل مناسب فإن المشرفين يجب أن يبقى في ذهنهم أن أداء المهارات العلنية يعتمد عادة على مزيج من المعرفة والمهارات السلوكية الخفية.

الخطوة الرابعة: بناء وتطبيق استراتيجيات المشرف:

والمقصود هنا خطط العمل التي تنجز من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة في الخطوة السابقة.

فالإستراتيجية الواحدة قد تحتوي على أنشطة تعليمية متعددة أو ربما تكون بسيطة في البناء وعند بناء الإستراتيجية فإن الخطوة التالية مهمة لأنها تتعلق بأداء المتدربين لتأكيد طرق وأساليب التعليم، وفاعلية الإستراتيجية في

الوصول إلى الهدف والمرونة في الإستراتيجية من حيث التسهيلات المقدمة والمواد الموجودة فيها وطريقة وضعها أن أساليب واستراتيجيات الإشراف السلوكي تركز أما على توجيه الذات للمتدرب والمصادر الشخصية أو على إنتاج المشرف.

إن التركيز الأولي للمشرف هو أن يساعد المتدرب كمستشار في بناء وتنفيذ الاستراتيجيات ويكون ذلك عن طريق مراقبة الذات أو التعزيز مثلاً، أما في التركيز الثاني المشرف يعمل كمدرب ويساهم بشكل نشط في الإستراتيجية ويعتبر التدريب المصغر كمثال لإستراتيجية المشرف الموجة.

إن هذين التركيزين غير منفصلين بشكل كامل وكل تقنيات الإشراف يعمل بها المشرف كمستشار ومدرب نشط والإشراف السلوكي يوصي دائماً أن يتم تطوير الذات للمتدربين وبشكل متزايد من خلال أعمال المشرفين.

وفيما يلي عرض لاستراتيجيات تستخدم في الإشراف السلوكي:

أولاً: مقاييس تدريب إرشاد أو تعليم الذات

إن بعض المتدربين لا يستطيعون إظهار المهارات الضرورية لممارسة الإرشاد الفعال فإذا كانت هذه العيوب ليست وراء العلاج قصير المدى فإن هنالك عدداً من الأنشطة التدريبية قد يقوم المشرف باستخدامها ومن هذه الأنشطة تعليم الذات والذي يحتوي على أهداف المهارات السلوكية الواضحة وإجراءات التقييم من أجل تقييم اكتساب وتجربة هذه المهارات السلوكية وأنشطة تعليم الذات التي تتبعها وعلى الرغم من أن هذه الاستراتيجيات تبنى كمجموعة مترابطة فعندما تستخدم في غرفة الصف فعلاً فإنها يجب أن تكون مصممة بشكل محدد لكل متدرب من أنشطة التعليم والمواد التي يقوم بها المشرف كما أن إجراءات التقييم المؤكدة تجربة المهارات هنا عادة ما تنتج عن عمل المتدرب من أجل تقديم التعليم السريع.

ثانياً: تقييم الذات ومهارات المراقبة:

أن تقييم الذات ومهارات المراقبة استراتيجيات وضعت من أجل تطوير الذات ويعتبر تقييم الذات إجراء غير مهدد واحد الإجراءات المستمرة في التعليم الجيد في الإشراف أما مراقبة الذات فهو إجراء يسير جنباً إلى جنب مع تقييم الذات وتشير الدراسات في مراقبة الذات إلى أن الأفراد يستخدمون مراقبة الذات لتقييم السلوكيات بشكل أوتوماتيكي ومحاولة تأثير هذه السلوكيات في الطريق المرغوب ويستخدم تقييم الذات ومراقبة الذات من أجل مساعدة المتدربين على متابعة تطورهم لتحقيقهم العوامل المهمة الضرورية للإنجاز الفعال.

ثالثاً: إشراف الند او النظير:

إشراف النظير من أجل مساعدة المشرف ويقدم النظراء البيئة الداعمة من أجل طمأنة الآخرين بأن هناك مشاعر واهتمامات مشابهة ويعمل النظراء في ظروف مضبوطة ويمكن الاعتماد عليها ويمكن أن نلاحظ أن تدريب وبناء المهارات يعمل على تحسين الأداء أما عدم التدريب فيقدم تغذية راجعة تضعف من أداء النظراء أو المرشدين وهناك بعض الاقتراحات التي تفيد عند استخدام المشرفين للنظير وهي:

1. إن إشراف مجموعة النظراء لا يعتبر بديلاً عن المشرف الكفء.
2. إن إشراف النظراء قد يعمل بشكل مساعد أو مؤذي ويعتمد ذلك على عوامل عدة وهي:
   أ. اتجاهات المشرف النظير.
   ب. شكل إشراف النظير.
   ج. التدريب المعطى في إشراف النظير.

هذا ويجب أن يتم التركيز في إشراف النظراء على التغذية الراجعة وعدم التركيز على التقييم ويعتبر التدريب بصيغته الرسمية وممارسة المهارة أمرين ضروريين هنا في الإشراف السلوكي.

3. إن المشرف السلوكي يجب أن يعمل على توجيه جلسات إشراف النظراء قبل السماح للنظراء بأن يشرف كل منهم على الآخر.
4. إن إشراف النظراء يشبه الإشراف الذاتي ولكن لديه بعض المحددات فالمتدربون الذين لديهم عيوب في ممارسة المهنة مثلاً أو الذين يعتبرون دفاعيين لن يكونوا مرشحين الإشراف النظراء.
5. أن الخبرة في الإشراف السلوكي ضرورية للمتدربين حتى يتعلموا متى وأين يكونوا مقدمين الإشراف وحتى يتعرفوا على المهارات المعقدة المتطلبة في الإرشاد.

رابعاً: النمذجة والتعزيز:

تعتبر النمذجة والتعزيز من أكثر المبادئ قوة في نظرية التعلم كما يدعم ذلك البحوث والمعالجين في الميدان وهناك خمسة اقتراحات لاستخدام النمذجة والتعزيز في الإشراف السلوكي وهي:

1. إن النمذجة والتعزيز يمكن أن توظف عند تفاعل المرشد والمتدرب الفوري مثل: لعب الدور، أو في الإشرافية اللاحقة مثل: مراجعة الخبراء للشريط أو تعزيز إدارة الذات.
2. إن المشرف يمكن أن يستخدم النمذجة والتعزيز وأنشطة وخبرات أخرى كوسائل اتصال.
3. إن النمذجة والتعزيز يجب أن تكون مركزة لتصبح أكثر فاعلية.

4. أن تعليم مهارات الإرشاد المعقدة يتطلب استراتيجيات تشمل على مبادئ التعلم والتدريب والتمييز، وإضفاء الطابع الشخصي للمتدرب.
5. إن النمذجة غالباً تعتبر فعالة لاكتساب المهارة وليس للأداء الفعال.

خامساً: لعب الدور والمحاكاة:

يعتبر التدريب على لعب الدور والمحاكاة من الطرق التعليمية المكملة في التدريب الإرشادي وخلال لعب الدور هنالك عدد من الأوضاع التعليمية التي يمكن أن توجد لدى المتدرب ففي دور المسترشد يحاول المتدرب أن يختبر جزءاً من دور المسترشد كما أنه يمثل دورة ليكون فيه مراقباً ومتعلماً لمهارات المرشد الفعال كما يراها المشرف أما المحاكاة فهي أيضاً طريقة فعالة لتسهيل تعميم المهارة خارج الغرفة الصفية أو الجلسة الإشرافية وكما في كل الطرق السلوكية فإن المهارة المركزة يجب أن تكون محددة وضمن قدرة المتدرب على الإنجاز وكذلك فإن المهارات المعقدة يجب أن تكون مقسمة إلى عناصر مجزاة بشكل سهل.

سادساً: التدريب المصغر:

طور هذا النوع من التدريب الين ايفي (allenLevy) في بداية السبعينيات وهو يقدم إطاراً منظم لتعليم الأفراد على مهارات إرشادية بشكل فردي مثل: تعليم المتدربين على التعبير بكلمات أخرى أو عكس المشاعر والانتباه والأسئلة المفتوحة والمواجهة وكيفية تنظيم مقابلة إرشادية ويعتبر احد البرامج التي تم بحثها مباشرة للتدريب المنظم وأساس نموذج التدريب المصغر لتدريب المهارات بالنسبة للمشرف عليهم المبتدئين ما يلي:

1. اختيار مهارة محددة لمحاولة التدريب عليها.
2. إنجاز شريط فيديو حول المهارة المحددة في الموقف التقليدي.

3. إذا كانت المهارة ترتبط بالتفاعل مع شخص آخر فإن تقييم الأداء سيكون عن طريق ذلك الشخص.
4. الإطلاع على الوصف الموجز للمهارة من خلال المناقشة والتحسس بحيث يكون ذلك مع المشرف.
5. التدريب التمييزي خلال نموذج الفيديو لتمييز المهارة الإيجابية والسلبية.
6. نقد محاولة تسجيل شريط الفيديو من قبل المدرب.
7. التخطيط والتجهيز في محاولة أخرى لمهارة محددة.
8. تقديم التغذية الراجعة للمتدرب بعد أداء شريط الفيديو للمرة الثانية.
9. تقديم تقييم لأداء المتدرب في المرحلة الثانية.

وقد اقترح بعض الباحثين عدة عوامل لنجاح التدريب المصغر منها:

1. أن يركز التدريب على مهارة واحدة في الوقت بحيث يسمح للمتدرب أن يسيطر على تلك المهارة ويشاهد نفسه أثناء التحسن.
2. أن يقدم التدريب المصغر لمراقبة الذات ومواجهتها.
3. أن تسمح نماذج تسجيل شريط الفيديو للتعليم القائم على المحاكاة.
4. أن يقدم التدريب المصغر أي مهارة يمكن توضيحها شريطة أن تكون محددة سلوكياً.
5. أن يكون هناك أداء حقيقي وممارسة في مواقف مماثلة للحياة بحيث تجعل المتدرب يخوض تجربة حقيقية.
6. هذا وقد اقترح البعض أن يتم دمج الإشراف مع التدريب المصغر بحيث يساعد على تقليل السلوك غير المرغوب به بالإضافة إلى زيادة استخدام المهارات المحددة الأساسية.

سابعاً: تقنيات إدارة الذات والتعامل مع الذات:

هي قدرة فردية لعمل قرارات تكيفية سلوكية وهي أساس لأعمال تحليل النفس والمحيط لذلك في الإشراف فإن تقنية إدارة الذات تساعد على تغيير المتدرب للمهارات السلوكية التي يحملها مع مساعدة استشارية من قبل المشرف فقط فالمشرف هنا يساعد المتدرب على تحليل وتقييم المهارات السلوكية التي يحتاجها لوظيفته ثم يقرر ما هي التعديلات في المهارات السلوكية التي يحتاجها وعمل خطط لتوجيه الذات تساعد في تحقيق التعديلات.

وهناك العديد من تقنيات إدارة الذات وقد تم تطبيق اثنين منها بشكل عملي في الإشراف السلوكي، وهي السيطرة على الدوافع المعلنة والسيطرة على الدوافع الخفية.

والجزء الأساسي من الإشراف يشتمل على مساعدة المتدرب حتى يتكيف ويتعلم الاستجابات العلاجية والتخلص من الاستجابات غير العلاجية، وبعض تطبيقات السيطرة على الحوافز المعلنة تنسب إلى الإشراف لأن منع الاستجابة وتجنب الحوافز يكون فورياً وعلى الرغم من أن ردود الفعل للمتدرب تكون مؤقتة إلا أنه يمكن أن تشير إلى الإفاضة.

أن تأسيس عمل استجابات مرغوبة هو أكثر فائدة في تقنيات السيطرة على الحوافز المعلنة من الإشراف السلوكي فإذا كان لدى المرشد استجابات غير مناسبة وذات مستوى منخفض من التقنيات فإن المشرف يمكن أن يقوم بما يلي:

أ. مساعدة المرشد على تعلم أداء المهارات السلوكية المرغوبة.

ب. مساعدة المرشد على أن يحدد إشارات المواقف الحيوية في المهارات السلوكية التي يجب أن تكون موجهة له.

ج. وعندما تكون الدوافع المستخرجة علنية لاستجابات غير مناسبة من المرشد أو الظروف التي يمكن أن يسيطر عليها غير واقعية فإننا نلجأ إلى استخدم تقنية سيطرة الدوافع الخفية، وتقوم تقنية سيطرة الدوافع الخفية على مبدأين هما:

- تعديل في المحتوى المعرفي.
- وتعديل العملية المعرفية.

وعلى الرغم من أن المحتوى يؤكد التعديل المعرفي والذي يظهر بشكل أكثر شيوعاً في الديناميات النفسية من الإشراف السلوكي، فإن العملية تؤكد أنها موجهة بشكل أكثر سلوكياً لتقنية إدارة الذات حتى لو كان المتدرب يتعلم أن يسيطر على عمليته المعرفية بدلاً من قضاء قدر كبير من الوقت مع المشرف في حوار لإعادة البناء المعرفي وهناك العديد من المجالات الواسعة في العملية المعرفية في إدارة الذات من أجل التعامل مع قلق المرشد والخطط الخفية وإعادة التحضير لتدريب المرشد قبل المقابلة.

الخطوة الخامسة: المتابعة وتعميم التعلم

الخطوة الأخيرة في الإشراف السلوكي هي تقييم الاستراتيجيات والتقنيات التي تم توظيفها ويجب أن تكون متابعة التقييم موجهة خلال الاستراتيجيات من أجل أن يتم التعزيز فيما إذا امتلك المرشد التأثير المرغب أو في حال بقيا هنالك تعديلات بحاجة إلى عمل فإن تقييم نتائج الاستراتيجيات يعتبر بسيطاً نسبياً لأن أهداف المهارة محددة سلوكياً وبشكل قابل للملاحظة لذلك فإذا تم الوصول للأهداف فإنه يتم الحكم على فاعلية الاستراتيجيات أما عندما لا يتم الوصول إلى الأهداف فإننا يجب أن نقوم بتقييم أسباب فشل هذا الأمر، وقد تتضمن أسباب الفشل نقصاً في المعرفة أو السلوك المكتسب من قبل المتدرب، أو أن المتدرب أو المشرف لم يتوصلوا للفهم الكامل للإستراتيجية والوصول إلى الأهداف والمهارات أو نقص المساعدة حول الإستراتيجية ويقع على المشرف دور تصحيح الأخطاء من

خلال الطرق الضرورية لتحقيق الأهداف الإشرافية وعندما يتم متابعة الاستراتيجيات الإشرافية المعروضة فإن المهارات والتعلم الذي يتم اكتسابه من قبل المتدرب في سياق الأداء الإشرافي يجب أن يعمم في مواقف أخرى قد يواجهها المتدربون بأنفسهم ويعتبر تعميم التغيير السلوكي وانتقال أثر التدريب لأوضاع أخرى هما معيار النجاح النهائي في الإشراف السلوكي كما يعتبر توجيه المتدرب لذاته عنصراً حاسماً في مدى التعميم وانتقال أثر التدريب في الإشراف السلوكي كما يؤثر في التعميم مدى تعرض المتدرب لمواقف مختلفة والتعامل مع الظروف التي تحتاج إلى مهارات جديدة غير مألوفة لدى المتدرب نفسه.

النموذج التحليلي في الإشراف:

1. العلاج النفسي المعتمد على نماذج المرشد المشرف:

إن المرشد المشرف مثل المرشدين بشكل عام يؤيد أو يتأثر بنظريات مختلفة، ليس هناك سبب يدعو للشك بأن النظرية الشخصية تنمو من خلال خبرات الفرد الخاصة الأكاديمية، والتطبيق العملي والعلاقات الشخصية، فالتطبيق المهني له دور مهم في الإشراف. لاحظ عدد من العلماء أن معظم نماذج الإشراف النظرية تشمل المدارس النظرية الإرشادية مثال: العلاج النفسي يعتمد على النظريات، مثل نظريه روجرز، أو النظرية السلوكية لهما تاريخ كبير في الإشراف في عام (1985) ظهرت مدارس أخرى مثل المدرسة التطورية المعرفية حيث كانت عامة في البداية، بدأ بعض العلماء في عملية التوعية النظرية للإشراف وذلك للعمل على التأثير في المشرف عليهم، ولسوء الحظ فإن هناك دراسات تجريبية قليلة عن التوعية النظرية للمشرفين.

إن الهدف من هذا البحث هو لفحص الإشراف من خلال وجهة نظر ثلاث أساليب علاجية تستند إلى نظريات التوعية الإشرافية (التحليلية، السلوكية، المعرفية). كل نظرية إشرافية سوف يتم فحصها من خلال الإطار العام المفاهيم والافتراضات والعلاقة الإشرافية، والتركيز على الأهداف والمنهجية والتكنيكات، ودراسة حالة والمناقشة.

2. نموذج الإشراف التحليلي:

إن النموذج التحليلي في الإشراف يتألف من مفاهيم إشرافية مشابهة للإرشاد والعلاج النفسي، وحسب هذا الاتجاه، فإن الإشراف الإرشادي هو عملية علاجية تركز على ديناميكيات الشخصية الخارجية والداخلية للمشرف عليهم (متدرب) وعلاقتهم بالمسترشدين، والمشرف والأصدقاء.

3. الإطار التحليلي، نموذج في الإشراف:

في عمليات التحليل النفسي الإشرافي، سميت من قبل بعض العلماء بأنها اتجاه المتدرب المبتدئ، لذا فدور المعلم والمحلل والطالب والتحليل تعتبر أدوار متغيرة وبتطوير لبرامج العلاج النفسي فالنموذج الثلاثي لتدريب المعالج يتكون من مناهج تعليمية ومشرف محلل للمسترشد وإظهار شخصية المشرف عليه.

4. مفاهيم أساسية وافتراضات نظرية:

إن التفاعل العملي بين المشرفين وبين المتدربين والمسترشدين هو شرط فعال للتغير العلاجي وان المتدرب يجب أن يكون واعيا لهذه القوى وأن يستعملها لمصلحة المسترشد، وعند دراسة هذه الافتراضات الأساسية فإنه من الواضح لبعض الكتاب والممارسين الذين يشرحون كيف تعمل هذه القوى في عملية الإشراف من وجهة نظر التحليل النفسي، بينما يشرح آخرون هذه القوى من وجهة نظر أنها مينولوجية (ظاهراتي) وهي:

أ. العملية الموازية (Parallel Process) مشرف ومعالج:

يستعمل مشرفو النموذج النفسي - الديناميكي - عمليات متوازية في سياق التعليم والتعلم، وفي عمق هذا هناك عمليات افتراضية بأن النفس الديناميكيات الشخصية تظهر في ثنائي العلاج وثنائي الإشراف، وهذا التزامن

يسمح لنا باستخدام نوع فريد في التعليم والتعلم، وفي أعمالهم المتعلقة بالعملية الموازية حيث يعتقد المشرفون أن العملية الموازية لها علاقة كبيرة مع المتدربين المبتدئين ويقول (Ekstein and Wallerstein) أن العملية الموازية ربما تبدأ وتتأسس أما في مرحلة الإرشاد أو الإشراف إلا أنها دائماً تسير من نقطة الإرشاد إلى نقطة الإشراف، وبالمقارنة فإن (Doehrman, 1976) يعتقد أن المرحلة الأكثر وضوحاً في العملية الموازية هي من مرحلة الإشراف الثنائي إلى الإرشاد الثنائي، وهذا يكون المتدرب يلعب ويمثل دور الخلافات الناتجة في عملية الإرشاد حتى يتم حل مشكلة الخلافات الظاهرة في حالة الإشراف، إن عملية الإرشاد تتأثر بالمتدرب الذي يتصرف مع المسترشد أما بنفس الطريقة أو بعكس الطريقة التي يتصرف بها المشرف مع المتدرب.

ب. عملية الإدخال Internalization:

إذا كانت العملية الموازية هي الإطار التي يعمل فيها التعلم، فإن العمل في الداخل هي العملية التطورية والتي يظهر فيها التعلم. أن الإشراف المبتدئ يتصف بتشكيل تحالف تعليمي والحصول منه على مهارات الإرشاد الأساسية.

إن المتدرب يعتمد على المشرف للحصول على توجيه واضح ومحدد في حالات الإرشاد وكذلك فإنه يلتزم بنصائح واقتراحات المشرف وكذلك فإنه يقلد سلوك المشرف عندما يسدي نصائحه – إرشاده للمسترشدين، وفي المستوى المتوسط في الإشراف فإن المتدرب يطور فهما أعمق للعملية الإرشادية ويتعلم كيف يطبق المفاهيم النظرية والأساليب الفنية في عملية تطبيق عملية الإرشاد. وعندما يصبح المتدرب أكثر كفاءة في استعمال مهارات الإرشاد فإن المتدرب يبدأ في صياغة أسلوبه المميز في الإرشاد بعد الحصول على الخبرة من معلمه – الخبير، أي أن المرحلة المتقدمة من الإرشاد تتصف بأنها المرحلة التي يكون فيها المتدرب مستقلاً، وتتصف بالعفوية.

ج. ديناميات الشخصية Interpersonal Dynamics

العلاقات في نموذج التحليل النفسي-الديناميكي المتعلقة بالإشراف تعتمد على حركة العلاقات الشخصية التي تظهر أو تحدث بين المتدرب والمسترشد والتي لها أهمية وتكون الاتصالات (لفظية وغير لفظية)، أن المتدرب يكون مسؤولاً وحساساً وفعالاً في عملية الاتصال ويتقبل أو يتلقى رسائل واضحة أو ضمنية ويستلم رسائل واضحة وضمنية وكذلك يرسل رسائل للمسترشد، أن التفاعل والحركة بين المشرف والمتدرب مماثلة للتفاعل بين المتدرب والمسترشد، إلا انها تقع في درجة ثانية من الأهمية.

إضافة لذلك فإن المشرف يقوم بتعليم المتدرب كيف يتعامل مع العلاقات الشخصية بشكل فعال بواسطة عمل النماذج، لذلك فإن المشرف يكون مسؤولاً عن نوعية العلاقات الشخصية والتواصل النفسي بين المتدرب والمسترشد، ورغم أن المسترشد الذي يحصل على الخدمة من قبل متدرب مبتدئ تكون هذه الخدمة غير كافية فإن مسؤولية المشرف تكون باتجاه المتدرب وكذلك باتجاه تجربته التعليمية.

د. ديناميات (معاني) الشخصية الذاتية Intrapersonal Dynamics

إن حركة العلاقات الشخصية تتكون من سلوكيات سرية وعمليات إحساس مثل الشعور، الأفكار، التصورات والمواقف وكذلك روتين معرفي يربط المعاني بالمؤثرات. وفي الأسلوب التحليلي النفسي فإن كمية وطبيعة الاهتمام المعطى لديناميات العلاقات الشخصية يختلف حسب المشرف والمتدرب والحالة الخاصة، إن مهمة المشرف الرئيسية بخصوص المسترشد والمتدرب هي مساعدة المتدرب لفهم ردود فعل المسترشد الداخلية التي تؤثر على سلوكه الظاهر أو سلوكها.

إن ديناميـة العلاقة الداخلية عند المتدرب ربما تكون ذات طابع تهديدي لـه أو لهـا، ونتيجـة لـذلك ربمـا يكـون في حالـة دفـاع ومقاومـة بحيـث تكـون صـعوبات في حالـة الإشـراف، ومـن الغريـب أن انـدهاش المتـدرب في هـذه الحالـة والمتعلقـة بهـذه القـوى ربمـا تقـدم لنـا مفـاتيح ودلائـل إلى معرفـة والتعـرف علـى أي مـن هـذه القـوى تحتاج إلى انتبـاه المشـرف، أن المشـرف يجـب أن يـدرس ويـراقب قـوى الحركـة الذاتيـة الداخلية لدى المتـدرب، لأن هـذه العناصـر السـرية هـي مـؤثرات قويـة علـى سـلوكيات المسترشـد الشخصية.

هـ. العلاقة الإشرافية Supervisory Relationship

إن العلاقة بين المشرف والمتدرب في نموذج التحليلي النفسي بعملية الإشراف يشـبه التحـالف العلاجـي بـين المرشـد والمسترشـد، باسـتثناء حالـة الإشـراف، فـان التركيـز علـى العمليـة التعليميـة ولـذلك يكـون المشـرف أولا مدرسـا وان صـفات المشرف التحليلي تتضمن ان يكون متسما بالمرونة حسب النظرية، (الأسـاليب وطـرق التعليم، وكذلك احترام المتـدرب والمساندة والموقف غير المنحاز وكذلك أن يكون صبوراً، وعنده القدرة أن يقدم أفكاره بشكل دقيـق وواضـح، كذلك أن يكون متعاونـا في عملية التركيز وكذلك القدرة على تشكيل خطط إشرافيـة/إرشاديـة فعالة).

5. تركيز وأهداف نموذج التحليل النفسي – الديناميات في الإشراف وتتمثل بما يلي:

أ. التركيز:

إن أسـلوب التحليـل النفسـي – الـديناميكي بخصـوص العلاقـات الشخصـية للشعور الداخلي والعلاقات بين الأفـراد، يعتمـد علـى التركيـز والأسـلوب، لأن عمليـة التفاعـل الـديناميكي بـين المتـدرب والمسترشـد هـي مهمـة جـداً للـتغير في العـلاج، إن المتدرب يجب أن يكون نبيهـاً لهـذه التغيرات ويستعملها لمصلحة المسترشـد، وبـالرغم

من النقاش السابق والذي اعتبر فيه أن التركيز الديناميكي لعملية الإشراف (كعوامل منطقية ولكنها من الناحية العملية فقد عبرت عنها بأشكال تتشكل عندما يكون لدينا عدد من الديناميكيات قابلة للاتصال ببعضها البعض).

إن التعريف والتدخل في أشكال الحركة الديناميكية هي الأساس المتين لطريقة الإشراف العلاجي، وأن الأشكال الديناميكية المنتشرة تتضمن المسترشدين الذين يكونون في موقع دفاعي ويستعملون ضعف الثقة عند المشرف لتجنب مواجهة مواضيع مؤلمة. كذلك عدم قدرة المسترشد ورغبته في الاعتماد على الآخر من أجل أن يعطي المسؤولية للقرارات للمتدرب. فمثلاً مسترشداً غاضبا يهاجم المتدرب والذي بدوره يتجاوب بهجوم مضاد. كذلك في العملية الموازية عندما يقوم المتدرب بإعادة لعب دور العلاقات الديناميكية بين المتدرب والمسترشد وعلاقتهما مع بعضهما البعض في عملية الإشراف.

ب. الأهداف:

إن هدف الإشراف التحليلي هو أن يحصل المتدرب على درجة من الانتباه ويحصل على المهارات في عملية الاستعمال الفعال في حالة الإرشاد وقد عرف (Ekstein&Walleistein) الهدف الأساسي للإشراف: بأنه الحصول على المهارات العلاجية بغض النظر عن الصراعات والتناقضات الداخلية والمؤثرات الخارجية. وكذلك يقترح (Mueller) أن هناك مكونان من جزئين: هما العملية والمنتج في بيئة الإشراف الديناميكية.

يمكن القول بأن هدف العملية هو أن يتعلم المتدرب ما هو العلاج وأن الهدف المنتج للمشرف ان يتصرف بطريقة بحيث يكون لها تأثير في علاج المسترشد.

كذلك فإن الأهداف العملية تحتوي على الحصول على المهارات في العلاقات والأساليب (الطرق) وبينما الهدف النهائي يتضمن ترجمة المهارات

المكتسبة إلى تطبيق عملي في عملية الإرشاد، كذلك ينتج لدينا أهداف فرعية أربعة هي:

1. تعلم الديناميكية.
2. فهم الحالات الطارئة الديناميكية.
3. التغير في الديناميكية.
4. استعمال الديناميكية في العلاج النفسي.

ج. النوع الديناميكي:

تبدأ العملية العلاجية عند التعلم والأخذ بعين الاعتبار العمليات والخبرات السابقة عند الشخص وكذلك العلاقات المختلفة بين الأشخاص، هذا الهدف الفرعي والذي يعطي المتدرب فكرة عن هذه الأفكار ويتم اتباعه بتعلم كيفية تأثير هذه الخبرات على العلاقات الإنسانية، ومن خلال هذا الاهتمام فإن المتدرب يعرف ويرى أن كل شخص عنده عالم خفي من الأفكار واللاشعور والمواقف وان التفاعل الإنساني هو محصلة ونتاج مسارات وعلاقات وسلوك شخصي.

د. الفهم الديناميكي للاحتمالات:

بعد أن تتحقق عملية الوعي، فالخطوة التالية هي فهم ديناميكيات العلاقة الإشرافية والفهم عادة يأتي من التقييم للاحتمالات التالية:

1. مدى التأثير الشخصي الذاتي الديناميكي في السلوك الذاتي.
2. تأثير السلوك الشخصي الذاتي على ديناميكيات الشخصية الداخلية أو عملية التقييم بين المشرف والمسترشد والتي تتضمن طرح الأسئلة التالية:

1) كيف يؤثر سلوك الشخصية الداخلية للمسترشد على السلوك الشخصي الذاتي؟

2) كيف يؤثر السلوك الشخصي الذاتي للمشرف عليه في المسترشد وسلوكه الديناميكي الشخصي؟
3) كيف تؤثر الشخصية الداخلية للمسترشد وسلوكه الذاتي الشخصي نحو المشرف عليهم؟

إن الإجابات على هذه الأسئلة تساعد في عدم حل نماذج العلاقة بين المشرف عليهم والمسترشد.

ه. الفائدة وديناميكيات العلاج:

الهدف النهائي من الإشراف هو الاستفادة من ديناميكيات العلاج وهناك ثلاث أنواع من الفائدة وضحت من قبل المشرف عليهم:

1. الخبرة: الضبط لديناميكيات الشخصية.
2. التخطيط للتأثير في الآخرين.
3. تنظيم أو الاستفادة من المواقف الديناميكية.

فالفائدة من العلاج الديناميكي نصل إليه من خلال الوعي، والفهم والتغيير في الديناميكيات الشخصية وهذا هو الهدف النهائي للعلاج التحليلي الإشرافي.

و. طرق ووسائل نموذج التحليل النفسي - الديناميكي في عملية الإشراف:

المعلومات التعليمية عن الطرق المكتسبة بواسطة الوسائل العادية في القراءة والمحاضرة والمناقشة عادة ما تكون غير كافية وان طرق الإشراف على النموذج التحليل النفسي -الديناميكي، هي في موقف ضعف بسبب الموجز بين المعلومات والأداء أو التطبيق، وهناك طريقتين في تطبيق الأسلوب - التحليل النفسي- الديناميكي في الإشراف وهما:

1. طريقة Kagan في استرجاع المعلومات الشخصية.
2. الإشراف العلاجي غير المخطط والمكثف.

إن الإشراف التحليل النفسي الديناميكي غير المخطط هو جوهرة العلاقة وان التفاعل المكثف بين المشرف والمتدرب في أو اثناء عملهم في اكتشاف وفحص تفاعلات المتدرب مع المسترشدين والزملاء والمشرف. أن جوهر الطريقة الغير المخططة في الإشراف يكمن في العلاقة بين المشرف والمتدرب، وان الظروف المساعدة مثل (الشفقة والإخلاص والدفء والثقة والنظرة الإيجابية) هي ذات أهمية كبيرة وان العلاقة التي تتصف بهذه المعايير سوف تكون مفيدة وضامنة لمساعدة المتدرب في فحص خبراته الشخصية السابقة وان الإشراف غير المخطط يتم تطبيقه في أربعة مجالات هي:

1) الوعي الديناميكي: أن الانتباه للخبرات السابقة يتم إنجازه بواسطة التركيز والتفاعل وان المشرف يركز على هذه الخبرات في عملية التفاعل ويقوم بتوجيه انتباه المتدرب على هذه الخبرات. وفي عملية الإشراف غير المخطط فإن المشرف يعتمد على مفاتيح أو مؤشرات (مثل عدم ارتياح المتدرب مع المسترشدين صعوبات وعوائق في العملية العلاجية).

حتى يصل إلى أين ومتى عليه أن يركز ويتجاوب وبالرغم من أن التركيز والتجاوب عادة يكون فعالا، فإن التركيز والانتباه على الخبرات السابقة صعب المنال مع الأشخاص الدفاعيين أو عديمي الإحساس، وفي هذا الأسلوب فإن المشرف يتحكم في المؤثرات الحالية للخبرات السابقة حتى يكون متأكداً من التصرفات الناتجة التي مر بها المتدرب.

2) الاحتمالات الديناميكية: عند اخذ الخبرات السابقة بعين الاعتبار فإن الخطوة التالية، هي فهم عملية وتفاعل الخبرات السابقة في العلاقات الإشرافية وأن الفهم يحصل بعد تقييم هذه الخبرات في حالتين:

أ. تأثير الخبرات السابقة لدى الشخص على علاقته مع الآخرين.
ب. تأثير علاقات الشخص مع الآخرين على مخزون خبرات الشخص.

إن تقييم العلاقات الثنائية بين المشرف والمتدرب والمسترشد يتضمن سؤال للأسئلة التالية:

أ. كيف يؤثر سلوك وشعور المتدرب على علاقاته مع المسترشد؟
ب. كيف يؤثر سلوك المتدرب وشعوره الداخلي على خبرات المسترشد الشخصية؟
ج. كيف يؤثر شعور المسترشد الداخلي على علاقاته وسلوكه مع المتدرب؟

إن الجواب على هذه الأسئلة يساعدنا في كشف أشكال وأنماط العلاقة بين المتدرب والمسترشد وبالمثل فان الأسئلة والأجوبة المتعلقة بالمشرف والمتدرب تعطينا صورة شخصية لتلك العلاقة أن عملية التقييم والتشخيص لهذه العلاقة يمثل جزءاً كبيرا من طريقة الإشراف على المشرف وان يفهم التفسير النظري المتعلقة والذي يحكم طرق وأهداف عملية الإشراف على التحليل النفسي الديناميكي.

3) التغيير الديناميكي: إن تغيير الخبرات السابقة والدفينة هو هدف عملية الإشراف في هذا الحقل وفي عملية الإرشاد، إن التغيير هو عملية ضرورية لتحسين علاقات المسترشد مع الآخرين (مثل علاقاته العاطفية الصعبة، التصور، وعملية تشكيل الأفكار) وكذلك علاقاته، علاقاتها مع المجتمع، هذا ويوجد صعوبات حقيقية في سلوك المتدرب يمكن أن تشكل عائقا حقيقيا في عملية الإرشاد وبالتالي فإنها تشكل هدفاً رئيسياً ينبغي أن يخضع للتغيير.

إن الخبرات الداخلية تكون دائما مؤلمة لأن عملية مواجهة المعلومات التي تسبب الخوف عند الشخص يرفع من درجة التوتر لدى ذلك الشخص. أن الطرق (غير المخططة- المبرمجة -التركيز - الاكتشاف -التفسير والمواجهة) تستعمل من قبل المشرف لتشجيع عملية الحصول على صورة من الداخل ومساعدة المتدرب على

مسك زمام الأمور والسيطرة على شعوره وتصرفاته.

4) استخدام الخبرات السابقة في العملية العلاجية: إن الهدف الأخير في عملية الإشراف هو استخدام الخبرات السابقة في العملية العلاجية وان هناك ثلاث أهداف يرغب المتدرب في تحقيقها:

أ. الخبرة والتحكم في الخبرات الشخصية.
ب. التأثير المخطط على خبرات الآخرين.
ج. إدارة واستخدام الخبرات السابقة في الحالات التي لا يتوفر فيها علاقات مباشرة.

ولأن المرشدين يصفون أنفسهم بأنهم يتسمون بدرجة عالية من النقاء والأخلاق ويتجنبون عملية التأثير السلبي على سلوك الآخرين فإن كلمة التحكم/السيطرة ليست محببة، ولكن امتلاك المعلومات عن ميكانيكية الخبرات السابقة، وللمشرف إعطاء المسؤولية لاستعمال تلك المعلومات لمصلحة المسترشد، لذلك يجري هنا استعمال هذا الاصطلاح التحكم الديناميكي.

بالمقارنة مع الخبرات العفوية فإن تأثير المتدرب على خبرات وحركة المسترشد هو عملية مخططة ومعتمدة وقبل التحدث ومواجهة المسترشد فإن المتدرب يقرر كيف يتصرف ويتعامل بطريقة تؤثر علاجياً على خبرات المسترشد السابقة.

تقييم نموذج التحليل النفسي – الديناميكي في الإشراف يكون تحت جانبين هما:

أ. نقاط القوة:

1) التركيز أن القوة الرئيسية للإشراف التحليل النفسي – الديناميكي هي التركيز على معرفة العلاقات الشخصية لكلا المستويين (الإشرافي والإرشادي).

أن التركيز على العلاقة المهنية بين المشرفين، هي إحدى نقاط القوة الأخرى للأسلوب التحليل النفسي – الديناميكي في الإشراف وان التعاون والتركيز على الأهداف يقوي العلاقة المهنية، ويسمح بإنجاز الاحتياجات التعليمية والمستوى التطوري للمتدرب، وكذلك يقوي عملية الاستقلالية لدى المتدرب.

2) إن مخطط - المرحلة- والمنتج- النتيجة - يركز على أهمية مهارات التعلم والأساليب في التفاعل الديناميكي وكذلك ترجمة هذه المهارات في المجال العملي والتطبيقي.
3) المهارات والأساليب للإشراف التحليل النفسي - الديناميكي بما في ذلك الاتصالات بين الأشخاص والتركيز والتجاوب والتحليل وعمل النماذج هي من أسس تطبيق عملية الإرشاد. ومع تطور نظرية المتدرب فإنه سوف يتعلم مهارات وأساليب أخرى، ولكن المهارات الأساسية للتفاعل الشخصي سوف تكون دائماً "للتحالف الإشرافي".

ب. نقاط الضعف Weaknesses

1. عدم الانتباه إلى موضوع تعدد الثقافات ولا تناقشه سواء في مرحلة الإرشاد أو الإشراف.
2. نقص البحث النظري والتقييم وصعوبة الوصول إلى مهارات التواصل الشخصي.
3. وأخيراً فمن واجب مشرفي التحليل النفسي الديناميكي أن يكونوا حريصين على فصل حقل الإشراف عن حقل ومجال الإرشاد، بينما النظرة الداخلية للعلاقات أو الخبرات الذاتية لدى الشخص، هي هدف لعملية الإشراف ولكنها ليست الهدف الأساسي، وإذا كانت مشاكل المتدرب كثيفة فيجب عليه أو عليها اللجوء إلى عملية إرشاد خارج إطار علاقات الإشراف.

النموذج التطوري التكاملي في الإشراف
The Integrated Developmental Model of Supervision

لقد وصف النموذج التطوري في الإشراف بأنه روح العصر بالإشراف كما انه الأكثر دراسة ووضوحا في العصر الحالي، وسوف نقوم بتعقيب شامل ومختصر للنماذج التطورية بما فيها النموذج التطوري التكاملي. مع العلم بأن عدد كبير من نماذج الإشراف كانت امتداد لنظريات الإرشاد والعلاج النفسي، لكن النموذج التطوري في الإرشاد لم يكن كامتداد للإرشاد أو العلاج النفسي بل صمم على أساس احتياج المشرفين وضمن السياق الإشرافي.

بدايات النموذج التطوري:

قام العالمان (Stoltenberg & Delworth) بمراجعة وانتقاد (سبع) نماذج تطورية إشرافية سابقة. في عام 1981 قام (Stoltenberg) بالعمل على تقديم نموذج تطوري أكثر تكاملاً في الإشراف ركز به على أهمية الأخذ بعين الاعتبار مستوى ودرجة الخبرة لدى المتدربين سواء كان مبتدأ في عمله أو كان مرشداً متمكناً من عمله، وقد كان هذا النموذج من أفضل النماذج التطورية والتي حظيت بأكثر البحوث التجريبية.

ومن النماذج الإشرافية الهامة كان العمل الذي قام به كل من (Littrell, Leeborden & Lorenz, 1979) حيث قاموا بدمج أربعة نماذج لتدريب المرشدين:

1. التعليم.
2. الإرشاد.
3. الاستشارة.
4. الإشراف الذاتي.

وقد أوضح هذا النموذج أن استخدامه بطريقة صحيحة يؤدي إلى تطور منظم وملحوظ يبتدء بالتعليم وينتهي بالإشراف الذاتي.

النموذج التطوري التكاملي في الإشراف (IDM):

(Bernard&Goodyear,1992) لاحظا بعض المساوئ للنموذج التطوري، وكانت انتقاداتهم الأساسية تتضمن:

1. انه في بعض الأحيان بعض المتدربين المتقدمين يحتاجون ظروفا تدريبية مطابقة لظروف المتدربين المبتدئين.
2. كما أن النموذج لم يراعي تطور الطرق المختلفة للمتدربين.
3. بالإضافة إلى أن هذا النموذج لم يضع بالحسبان المتدربين الذين فشلوا ولم يتمكنوا أصلاً من التطور في بعض الأجزاء.

حاول النموذج التكاملي أن يواجه بعض العيوب التي كانت بالنماذج التطورية السابقة من خلال تقديم برنامجاً أكثر صعوبة ومكون من بنية محددة تقوم بفحص وتحديد جوانب مختلفة من الأنشطة والمجالات. كما أن نظام الـ (IDM) يتبع أسلوب الخطوة خطوة للمهام وحل المشكلات في جميع الخطوات من أجل تطور مستمر وعبر الوقت.

كما أن الأبحاث الأحدث (Stoltenberg, 1995) يعملون بحذر اكبر لمواجهة تأثير الاستراتيجيات على الإشراف، وأخيرا قام كل من (Eichenfield&Stoltenberg,1996) بمناقشة مشكلة فشل بعض المتدربين في التطور أثناء عملية التدريب.

هيمنة المكونات وتحديد المهام:

بعض النماذج الأولى في تطوير المرشدين والمعالجين اقترحت أن يتم التطوير في مراحل موحدة. حيث كانت المراحل 1-2-3 وكذلك المتدربين. هذه الطريقة العامة حجبت الفروقات في المستوى التطوري للمهارات والمهام. على سبيل المثال: يمكن أن يكون المشرف على مستوى عال من التمكن والاستقلالية في علاج الاكتئاب ولكنه ما يزال مبتدأ ويحتاج للدعم في العلاج الزواجي أو الأسري، أو أن يكون المتدرب في مستوى مرتفع من القدرة على البدء وافتتاح الجلسة ولكن مهاراته منخفضة في إنهاء الجلسة. وهذا المتدرب يحتاج ظروف تدريبية مختلفة ومهام وانشطة مناسبة.

قام كل من (Stoltenberg & Deloworth, 1987) باستخدام ثلاث بنى أساسية لملاحظة تطور المشرفين خلال ثلاث مراحل من الإشراف تحتوي العديد من المهام من التدريب العيادي والعملي وهذه البنى الأساسية هي:

1. الوعي بالذات وبالآخرين (العنصر الفعال والعنصر الإدراكي).
2. الدافعية.
3. الاستقلالية والتحكم الذاتي.

وباختصار سوف يبدأ المتدرب بالتركيز على ذاته من خلال أن يضع بالحسبان المهارات التي تعلمها في التعامل وتشخيص القلق، وسترتفع دافعيته ليتعلم أسرع وينتقل من المستوى الأول. كما أنه سيعتمد على زملائه الخبراء ومشرفيه في إسداء النصح والتوجيه. في نهاية المستوى الأول ستزيد لديه الثقة بالقدرة على الإرشاد. في المستوى الثاني سوف يكتسب المتدرب مهارات ومعلومات وخبرات كافية لتمكنه من التقليل من عدم التمكن، وستؤهله لمعرفة خطوات العلاج وبذلك يصبح خبير في علاج القلق.

بعد أن ينهي المتدرب المستوى الأول والثاني ستبدأ ثقته بوجه عام بالتحسن وذلك بسبب تطور قدراته ومهاراته، هذا يزيد قدرته على التركيز على المتعالج (الوعي بالاخرين) ويساعده على التحول من القدرة على التركيز بشكل مناسب (العنصر الفاعل) إلى القدرة على الأخذ بعين الاعتبار وجهة نظر المتعالج (العنصر الإدراكي)، في هذا المستوى سوف تتأثر الدافعية حيث يمكن أن تزيد الدافعية ويشعر المتدرب انه أتقن جميع المهارات والأمور تجري على خير ما يرام، مما يؤدي إلى انخفاض الدافعية من أجل الاستمرار بالتطوير المهني الصحيح ويصبح المتدرب مشوشا وغير متوازن. أيضا الاستقلالية يمكن أن تتأثر من خلال زيادة الاتكالية أحيانا أو الاستقلالية المضادة في أحيانا أخرى.

إن إعادة حل المشكلة في المرحلة الثانية تساعد على الانتقال إلى المرحلة الثالثة، تتميز هذه المرحلة بقدرة المتدرب الجيدة على الوعي الذاتي ويبدأ المدرب يظهر القدرة على التعاطف والتفهم لوجهة نظر المتدرب. كما أن الدافعية هنا تتأرجح هبوطاً وصعوداً كما أن الاستقلالية تتطور بشكل فاعل حيث يبدأ المتدرب بإدراك نقاط ضعفه وقوته بشكل فاعل متكامل. يصبح المتدرب قادراً على العمل مع مجموعة من المهارات والمهام بشمولية ومهنية أكثر.

وقد حدد كل من (Stoltenberg & Delworth, 1987) مجموعة من المهام للمهارات المهنية وفقا للتصنيف التالي:

1. مهارة كفاءة التدخل.
2. تقنيات التحديد والتقدير.
3. التحديد الذاتي.
4. المفاهيم المتعلقة بالمتعالج.
5. الاختلافات الفردية.
6. خطط العلاج والأهداف.

7. الأخلاق المهنية.

مستويات التطور:

- المستوى الأول:

يأتي المتدربون للمستوى الأول من خلفيات مختلفة من الخبرة وذلك حسب المهام النفسية المهنية التي ارتبطوا بها. ومن المهم تفهم أن هذا الاختلاف يحتاج لتعريض المدربين لمهام مختلفة حتى تستمر عملية التطوير. بالإضافة إلى أن بعض المتدربين يعانون أصلا من مشاكل نفسية أو شخصية مما يربك العملية العلاجية.

على أية حال فعادة ما يعاني المتدربين الجدد من التوتر والقلق بفعل تعرضهم لمهام وأنشطة جديدة، وعادة ما تكون دافعيتهم للتعلم مرتفعة لأنه من الصعب عليهم أن يشعروا أنهم غير ملائمين أو غير أكفاء.

إن التوافق بين الدافعية العالية للتعلم والاتكالية على المشرف للتعلم لهو شيء مرغوب في هذا المستوى، لأنه من غير المناسب أن يظهر المتدرب استقلالية عالية وهو لم يتقن بعد المهارات الأساسية في برنامج التدريب. ففي المستوى الأول يعتمد المتدرب على المدرب لتعليمه النظريات والتكنيكات والاستراتيجيات والمفاهيم المتعلقة بالجانب المهني العملي.

إن مهمة المشرف في هذه المرحلة هي نقل المعلومات الأساسية للمتدرب ليبدأ عملية تصور العمليات المختلفة في الإرشاد دون خوض عميق للتفاصيل التي ممكن أن تشتت المتدرب وتشوشه في هذه المرحلة من التدريب. وتطور المهارة يحتاج إلى المشرف لتقديم استراتيجياتها بطرق مختلفة والتي هي:

1. ملاحظة المدرب.
2. لعب الدور.

3. التطبيق العملي.
4. التكرار.

كما انه من الضروري تدريب المتدرب على التركيز على الأداء الذاتي من أجل مراقبة عملية التطور المهني، وبالمقابل فإن المدرب يجب عليه أن يقدم بنية تساعد على تسهيل عملية التعلم والتقليل من التوتر.

يعتبر التدريب المحدد في مواقف مضبوطة وتحت إشراف متدرب ومع متعالج بسيط وغير مربك من الأمور التي تدعم عملية التدريب وتساعد المتدرب على اكتساب المهارة اللازمة مع الأخذ بعين الاعتبار ضرورة تشجيع المتدرب على زيادة الاستقلالية من خلال أهداف محددة وإشراف أقل تقييدا استعداداً للمرحلة القادمة.

- المستوى الثاني:

في المرحلة الثانية من العلاج يكون المتدرب قد اكتسب معظم مهارات الاستماع والحضور، كما انه حقق بعض النجاح مع المتعالج (مهارات التدخل/مهمة الكفاءة). في نفس الوقت يتم تعريف المتدرب ليس فقط على نقاط القوة لديه بل على نقاط ضعفه التي لم يتفهمها بسهولة والتي أثرت عليه حيث لم يستطع أن يكون فعالا في العلاج بسببها، يبدأ المتعالج بفهم الحدود الحقيقية للإرشاد وهذا قد يؤثر سلبا على مستوى الدافعية لديه.

إن الصراع الأساسي للمتدرب في هذا المستوى هو التأرجح ما بين الاتكالية والاستقلالية، حيث يصبح المتدرب أكثر صرامة في تطوير أفكاره الخاصة في التعامل مع المتعالج ويمكن أن يمتنع أن يناقش بعض الحالات مع المشرف إذا شك انه سوف يخالفه الرأي أو يغير له طريقة العمل بطريقة أخرى بديلة، وفي نفس الوقت فإن المتدرب يبقى معتمدا على توجيهات ونصائح المشرف في حالة فقدانه الخبرة الكافية مع بعض قضايا المتعالجين.

هذه الصعوبة في التعامل مع حالات مختلفة وفقدان الكفاءة في التعامل مع الحالات بدرجة ثابتة من الثقة يؤثر على الدافعية لديه حيث تتأرجح الدافعية لدى المتدرب من أسبوع لآخر فأحيانا يكون محبطا وبعيدا عن الحالة وأحياناً متحمساً ومتشجعاً.

في هذه المرحلة يظهر المتعالج مستواً أقل من التركيز على الذات ويصبح قادرا على التوجه أكثر للمتعالج والتركيز أكثر على خبراته الانفعالية. ويمكن أن يظهر الإحباط نتيجة لزيادة صعوبة العملية الإرشادية. وهنا تكمن الخطورة في عدم مقدرة المتدرب بتقديم التدخل الفاعل مع احتمالية ظهور ما يسمى بردود الأفعال للتحويل المضاد. حيث يصبح المتدرب / المرشد معاديا لوجهات نظر المتعالج/ المسترشد، ويفقد الموضوعية الضرورية للعلاج الفاعل.

إن من خصائص المستوى الثاني أن المتدربين يصبحون أكثر كفاءة بحيث يصبحون قادرون على استخدام مجموعة كبيرة من أساليب التدخل العلاجي حتى تلك التي لم تكن مدرجة في خطة التدريب. وقد يطلب المتدربين العمل مع حالات متنوعة أكثر من المشاكل والأنماط وقد يرفضون توصيات المدرب بالتحديد أو الحصر بحالات محددة وذلك بسبب تركيزهم على وجهة نظر المتعالج، وبذلك تتأثر العلاقة ما بين الشخصية ويصعب تحديدها. وقد يصبح المتدرب غير قادر على فصل استجاباته للمريض المبنية على التحويل المضاد ومع إمكانية عدم وعيه أصلاً بهذه العملية. وهنا يزيد الأساس المعتمد على تصورات المريض دون إدراج مصادر أخرى للمعلومات. (الاختبارات النفسية الموضوعية).

إن ما يميز هذه المرحلة هو (المحاولة والتجنب) وعلى المدرب في هذه الحالة أن يوازن ما بين البنية المحددة للتدريب والدعم اللازم وما بين درجة الاستقلالية والتحدي الذي يظهره المتدرب للحصول على الاستقلالية والثقة. التعليمات المحددة والنصائح المتكررة قد تواجه بالمقاومة وربما الغضب من قبل المتدرب من قبل المتدرب كأن يقول (دائما يقول لي ماذا افعل) وعلى المدرب أن يبقى واعيا في اهتمامات المتدرب وأن يكون عقلانيا ميسرا وليس دفاعيا.

كما أن الفروض والواجبات التي تعطى للمرشد يجب أن توازن بين المهارات التي يتقنها ويشعر تجاهها بالثقة والاستقلالية وما بين المهارات التطويرية التي فيها تحدي وصعوبة وتطلب تطبيق على عدد من الحالات والمشاكل.

ومن الضروري جدا متابعة تطور المتدرب من خلال أشرطة الفيديو أو من خلال الملاحظة المباشرة. ومن خلال الخبرة بالإشراف يظهر أن هناك متدربين قد يقومون بعرض ومناقشة الحالات التي يشعرون بالكفاءة والقدرة على التعامل معها، ويتجنبون الحالات التي يواجهون معها صعوبة وذلك نتيجة الاستقلالية أو عدم الوعي بالذات كما أنهم يرتابون أن يغير المدرب /المشرف خياراتهم بالعلاج. وفي هذه الحالة فإنه من غير المناسب الاستجابة لما يقدمه المتدرب فهو بحاجة إلى تعليمات أكثر حتى يتمكن من الاستقلالية الكاملة، وذلك من خلال مناقشة ما يجري مع المرضى ومتابعة الملاحظات التطور لديه.

ومن أجل تحفيز التطور، يجب أن يحمس المتدرب ليعرف المغزى من العمل مع حالات مختلفة، وقد يقوم المتدرب / المشرف عليه بالامتناع عن إعطاء المعلومات التي يشعر بعدم تأكده منها أو قد يظهر الغضب أو عدم الصبر في جلسات الإشراف، ويجب أن تجري عمليات التوجيه من قبل المدرب بطريقة تزيد الوعي الذاتي للمتدرب بدلا أن يقع أسيراً لوجهات نظر المتعالجين.

وقد وصف (Loganbill) (التدخل المحفز) والذي يهدف إلى تنشيط العمليات التدريبية وزيادة وعي المتدرب. حيث يمكن أن يكون المتدرب بحاجة إلى تغيير مجرى التدريب عبر تغيير الخطة التدريبية وتوسيع وتحفيز المعلومات والمفاهيم العلاجية الجديدة.

بالرغم من الصعوبات التي تواجه المتدرب في المستوى الثاني إلا أن الدراسات أظهرت أن المتدرب في هذه المرحلة يبدأ بإظهار زيادة في الاستعداد والانفتاح لمناقشة القضايا الشخصية المتعلقة بالوعي الذاتي والتحويل المضاد والعلاقة الإرشادية.

وفي دراسة واقعية حديثة أجراها كل من (Worthen&McNeil,1996) وجدو أن المتدربين في هذا المستوى يظهرون ما يلي:

1. مستوى متأرجح من الثقة.
2. تعميم التخلص من الأوهام والأفكار الخاطئة.
3. تناقص في الموضعية والأخلاقية من أجل التعبير عن الحاجة إلى مساعدة في العملية العلاجية.
4. قلق وحساسية تجاه تقييم المشرف/المتدرب.
5. تقل نسبة القلق عندما يبرر المشرف لهم ويقول أن القلق طبيعي في هذه المرحلة المستمرة من تطوير الذات.
6. ارتياح عام للخبرة الإشرافية من خلال التعبير عنها بأنها علاقة متعاطفة وغير متحيزة وصادقة، كما أنها مشجعة على البحث والتجريب.

وقد خرجوا من الدراسة بالتوصيات التالية:

1. زيادة الصعوبة العلاجية.
2. توسيع قدرات المتدربين النظرية والعملية.
3. توقع إيجابي لاحتمالية إعادة خرطهم في برامج سبق وأن عانوا منها بصعوبة.
4. تقوية وتدعيم التحالف الإشرافي.

- المستوى الثالث:

وصف كل من (Stoltenberg & Delworth, 1987) هذه المرحلة بأنها مرحلة (الهدوء ما بعد العاصفة) حيث يتخلص المتدربين نسبيا من التأرجح الذي كان في المرحلة السابقة، ويصبحون قادرون على التركيز أكثر على تطورهم والاستجابة إلى التحديات المتداخلة في المهام، وهذا بدوره يزيد من الثبات ويسرع التطور الذي عادة ما يتزامن مع زيادة الخبرات. كما انه يشجعهم على الاندماج

الكامل في العمل العيادي تحت إشراف مكثف كما أن الدافعية في هذه المرحلة تعاود الارتفاع والثبات حيث يصبح المتدربون منفتحون للاستكشاف الذاتي ومندفعون تجاه أن يكونوا معالجين وتترجم هذه الدافعية على شكل تفاعل علاجي.

يظهر المتدربون في المستوى الثالث درجة عالية من الشعور بالاستقلالية ولكنهم يستشيرون المشرف إذا اقتضت الظروف أو إذا شعروا بأنهم بحاجة إلى المزيد من التطور المهني. فيما يتعلق بالوعي بالذات وبالآخرين فإنهم يظهرون مستوى عال من القدرة على إدراك نقاط ضعفهم وقوتهم مع زيادة الدافعية.

أصبح المتدرب يمتلك مجموعة مختلفة من المهارات والمهام والتي تتداخل مع الحالات المتنوعة ولكنها مازالت تمثل أمامه تحدياً لأنها تحتاج إلى تكامل لتلبي احتياجات المتعالج. وقد يبحث المتدرب عن إستراتيجيات جديدة. بالإضافة لذلك يصبح لدى المتدرب مصادر أكثر تعقيدا وتكاملا يمكنه الاعتماد عليها من اجل الحصول على المعلومات، فخصائص الحالات قد تختلف مع أنها تحمل نفس المسمى التشخيصي وذلك تبعا لأنماط المريض الفردية والمميزة.

المشرف في هذا المستوى يرفض الإشراف الاقتحامي أو الكلي المحدد. أن المهمة الأساسية للمشرف هي متابعة الثبات في الأداء الذي يتداخل مع المهام والعمل بشكل متكامل من أجل هذه المهام وذلك من خلال:

- المراقبة الحذرة لجلسات المتعالج.
- ملاحظات التطور.
- التصورات المكتوبة.
- تقارير التقييم.

نتيجة لزيادة الوعي الذاتي، فإن المشرف يقوم ليس فقط باستخدام الصراحة والانفتاح ولكنه أيضا يقوم بمواجهة أكثر للتحويل البديل والعلاقة

الإشرافية مع استمرار الدعم والتوجيه. كما أن العلاقة بين المدرب تبقى كما المرحلة الماضية من التعاطف والتشجيع. كما أن الهوية المهنية تتزايد وتتبلور تبعاً لزيادة الثقة والشعور بالكفاءة، كما أن المشرف عليهم قد يسعون وراء نصيحة المشرف من أجل التطور المهني مثال (البحث عن عمل).

النموذج التطوري التكاملي:

مستويات التطور:

المستوى	الدافعية	الاستقلالية	الوعي بالذات/الآخرين
الأول	دافعية عالية، قلق مرتفع، التركيز على اكتساب المعلومات	اعتماد على المشرف الحاجة إلى برنامج محدود وتغذية راجعة، القليل من المواجهة المباشرة	محدودية الوعي بالذات، تركيز على الذات، التعلم من مصادر خارجية، صعوبة إدراك مواطن القوة والضعف
قضايا انتقالية	يمكن أن تقل لتعلم طرق جديدة	يمكن أن يطلب استقلالية أكثر مما هو مفروض	تحويل التركيز على المتعالج واستبعاد الأداء والتفكير الذاتي
الثاني	دافعية متأرجحة، ثقة بالنفس مهزوزة معقدة تشويش، يأس، تردد	صراع الاتكالية/الاستقلالية، صرامة وتركيز على فكرة واحدة، تذبذب الاستقلالية	القدرة على التركيز أكثر من المتعالج (التعاطف) يمكن أن يصبح متصيد وغير فاعل
قضايا انتقالية	تزيد الرغبة في البحث الذاتي	أحيانا يكون مستقلا وعي أكثر لمفهوم التنافس	يمكن أن يزيد التركيز الذاتي تجاه المريض
الثالث	يبقى الشك بعدم القدرة، اهتمام بالهوية المهنية ثابتة	اعتقاد راسخ بالاستقلالية، ليس سهلا أن يهتز وعي بالوقت الذي يحتاج به إلى استشارة	تقبل نقاط الضعف والقوة، تعاطف وتفهم عالي، يمكن أن يركز على المتعالج وردود أفعاله

المستويات وتداخلها مع المهام:

المهمة	المستوى الأول	المستوى الثاني	المستوى الثالث
الانتقال ضمن المراحل	مهام متباينة غير واضحة	قابل للتحرك فكريا وسلوكيا بين المهام عقلية مهنية متصلبة تجاه المهام	فهم ذاتي للمهام التغيير يؤثر على حياته الشخصية تغيير في الهوية المهنية والأداء
المهارات العلاجية والكفاءة	مهارات إرشادية أساسية، تحديد للمهارات التنفيذية، الرغبة في التعلم، تطبيق المهارات مع المتعالج	مهارات أكثر ولكن غير متكاملة، القدرة على التركيز على اتجاهات المتعالج	مهارات جيدة، إبداع وتكامل أكثر يحدث تغيير مع اعتبار حاجات المتعالج
أساليب التقييم	يضع المتعالج ضمن الفئات التشخيصية من خلال (الكتب) يركز على الثبات في النتائج بدلا من الوصف	احتمالية فقدان الاهتمام بالتقييم (تقييم غير موضوعي)	وعي متين بدور التقييم في التصنيف التشخيصي
التقييم لما بين الشخصية	يتجاهل أو يبالغ في اعتبار الاستجابات الطبيعية على أنها أمراض. صعوبة للاستجابة للعبارات المفاجئة يعمل تحالفات مع المشرف ليصل إلى المعلومات الصحيحة.	لديه وعي أفضل بوجهات نظر المريض، صعوبة فصله لرأيه الشخصي عن التحويل المضاد	يتجنب التفكير النمطي يوازن بين وجهة نظره ووجهة نظر المريض

المهمة	المستوى الأول	المستوى الثاني	المستوى الثالث
المفاهيم العلاجية	يركز على جانب واحد من المعلومات وعادة ما يكون يتناسب مع توجهه النظري	دقة أكثر، فهم أفضل للمنظور العلاجي	يرى كيف يتفاعل المريض لينتج الشخص ككل يتفهم المسميات التشخيصية، يركز على الأنماط المرتبطة بفردية المتعالج
الفروق الفردية	يعول كثيراً على خبراته الذاتية يطور النمطية متمركز حول الذات صعوبة تحقيق التعاطف	زيادة الوعي ما يزال لديه بعض النمطية في التفكير انفتاح أكثر على خبرات المتعالج	يدرك المتعالج بأنه منفرد يخضع لنظام بيئي
التوجهات النظرية	ينزع للتركيز على نظرية واحدة مرونة محدودة	انتقالي أكثر، صعوبة في تعديل خياراته	متمكن، مرن، لا يعتمد على نظرية محدودة، يعي نقاط قوته وضعفه النظري
أهداف المعالجة	صعوبة تصور عمليات البدء والانتهاء، صعوبة في تحويل الأهداف إلى علاج عملي والعكس صحيح	صعوبة في أن يكون محددا، صعوبة في تطوير خطة محكمة، يحبط بسهولة عند فشل بدايات الخطة العلاجية	تطور واضح، توضع الخطة وفقا للتقييم والمفاهيم العلاجية لديه، الخطة مرتبطة وواقعية
الأخلاقيات المهنية	يعتمد على المشرف لحل المشاكل الأخلاقية، يدير المشاكل دون تكامل	يدرك تفرعات القرار الأخلاقي، يهتم بتوفير الحماية للمتعالج	يستطيع التعامل مع القضايا المعقدة، يتعامل مع القضايا بشكل متكامل

لقد وصلنا في الوقت الراهن ومن خلال الدراسات والأبحاث المكثفة إلى وضع افضل في تحديد نوعية المعالجة الأنسب، ولمن ستقدم وتحت اي ظرف. وأيضا ما هي صفات المعالجين الأكثر فاعلية.

ويتوفر بين أيدينا العديد من الأدلة المتنوعة التي تؤكد بأن الكفاءة العلاجية للمتدربين تعزز من خلال بعض البرامج التدريبية (Bennett-Levy, 2006) وبما أن الإشراف يعد عنصرا فاعلا، وهاما في عملية تدريب المرشدين فقد تم تطور العمل فيه، وذلك بالاستفادة من عدة نماذج تدريبية، وأحدها هو النموذج الإشرافي المبني على أساس النظريات المعرفية، حيث استخدمت هذه النظريات كخارطة طريق لتوجيه النقاشات، وإدارة الجلسات الإشرافية، وأيضا لتسهيل تقصي الخبرات المعرفية السابقة التي ربما تعيق نمو وتطور المتدربين/المرشدين.

ولقد ركزت الأبحاث السابقة في الإشراف على زيادة المفاهيم المعرفية المرتبطة بمهارات المتدربين مثل الإطار المفاهيمي للحالة، وكذلك الإشراف على المتدربين الذين يستخدمون الطرق والتكنيكات المعرفية مع عملائهم (Kindsuatter, et.al, 2008).

لقد بنى النموذج المعرفي في الإشراف على أساس النظريات المعرفية لألبرت اليس وبيك، وترى نظرية العلاج العقلاني العاطفي السلوكي أن تفكير الأفراد اللاعقلاني، وغير المنطقي هو أصل الاضطراب النفسي، كما ويعتقد البرت اليس أن النظريات النفسية تفتقر إلى عنصر اللغة للعصاب، كما ويرى أن الصعوبات النفسية لمعظم الناس تكون ناتجة عن عدم القدرة على التواصل مع ذواتهم والآخرين.

أما بيك فلم يقبل وجهة النظر التحليلية في تفسير حدوث المشاكل الانفعالية، وذلك لأن النظريات المعرفية تؤمن بقدرة الأفراد على أن يعوا بمسببات المشاكل الانفعالية والتفكير المرتبك، كما ويرى بيك أن التفسيرات السلوكية

للاضطرابات الانفعالية هي أيضا محدودة، إذ يعتقد أن الاضطرابات الانفعالية تعود إلى أخطاء بالتعلم، وأيضا الاستدلالات الخاطئة المعتمدة بالأصل على معلومات مغلوطة، وكذلك الفشل بالتمييز بين الخيال والحقيقة.

الإطار المرجعي للنموذج المعرفي في الإشراف:

Framework of Cognitive Model of Supervision

يشير هولون وبيك (1994) Hollon & Beck إلى أن العلاج المعرفي أصبح قوة مهيمنة في مجال إرشاد الصحة النفسية، وهذا ما جعل تيمبل وباور (1998) Temple & Bower للإشارة إلى أن العديد من المعالجين قد جاءوا إلى المعالجة المعرفية ولديهم الخبرة القليلة، أو حتى أنهم لا يمتلكون أية خلفية بذلك، والبعض منهم قد جاء من توجهات نظرية أخرى لعدم قدرتهم على التعامل بفاعلية مع مشاكل العملاء ضمن توجههم النظري، وآخرون قد أتوا للمعالجة لأنهم يريدون تعلم الأساليب المعرفية، ومازال البعض يستجيب كرد فعل للحاجة من أجل نموذج علاجي مختصر بسبب المحددات العائدة للوظيفة وغيرها.

وبالنتيجة فهذه الأسباب السابقة التي قد دفعت العديد من المعالجين إلى اللجوء إلى العلاج العقلاني المعرفي هي نفسها قد دفعتهم إلى القدوم إلى الإشراف الذي يعتمد على الجانب المعرفي كونه يمتاز بالمرونة، ويعطي أهمية لحاجات المجموعة البنائية للمتدربين (Bradely & Ladany, 2000).

وفي إحدى الدراسات التي أجراها اوكيلتري ويريكي Ochiltree, Yager and Brekke (1975) وجدوا أن المتدربين/المرشدين الذين حصلوا على تدريب على أسلوب "التعليمات الذاتية" وكذلك المهارات السلوكية معا، أظهروا تعاطف أكبر من هؤلاء الذين حصلوا فقط على تدريب على المهارات السلوكية لوحدها.

كما وجد باحث آخر أن المتدربين الذين حصلوا على تعليمات معرفية كانوا أكثر قدرة ليؤدوا مهارات التواصل بشكل فعال.

ويشير العالم باندورا إلى الحاجة لإجراء تدريب نظامي في كيفية استعمال المهارات المعرفية.

وفي دراسة هدفت إلى الوصول إلى فهم أكثر للإشراف المعرفي - السلوكي من وجهة نظر المشرفين الخبراء، وأيضا لأجل تطوير نموذج إشرافي لمرضات الصحة النفسية. فقد طلب من المشاركين أن يقوموا بوصف، وتحليل، والانعكاس على خبراتهم للإشراف من وجهة نظر المشرف والمتدربين وإعطاء رأيهم النابع من خبراتهم، وبالنتيجة حددت الدراسة 8 تطبيقات ترتبط جميعها بالإطار المرجعي للإشراف السلوكي - المعرفي؟ وتتضمن الاتصال الهام بين المدخلات، وعلاقات الإشراف، وأيضا المعتقدات، والقيم، وعمليات التعلم والعمليات المعرفية، والآلية، وكذلك المخرجات، والمراقبة، والتقدير. يؤسس لصياغة إطار مرجعي مركز على التعليم، والبناء، والاتجاه النمائي، والاكتشاف والاختبارات التجريبية، وأيضا أكدت الدراسة على التفاعل بين تأثير العلاقات والقيم، والثقافات (Twned & Bechpsycert, 2008)

على أية حال يمكننا النظر للموضوع من ناحية وجود صيغتين أساسيتين في الإشراف المبني على العلاج المعرفي وهما، أما أن يكون الإشراف جزء من البرنامج التدريبي (غالبا مجموعة إشراف)، أو أن يكون جزء من النمو المستمر بعد التدريب (غالبا إشراف فردي) (Morran, et, al. 1995).

المفاهيم والافتراضات الأساسية للنظرية:

Primary Concept and Theoretical Assumption

إن الافتراض الأساسي للنظرية المعرفية هو أن الانفعال والسلوك يحددان بواسطة البناء المعرفي للشخص (Bradely & Ladany, 2000) ويرى كوري Corey أن البرت اليس ينظر إلى السلوك، والتفكير، والانفعال في علاقة تبادلية، ففي الوقت الذي يفكر فيه الفرد فإنه يشعر ويتصرف، كما أن التفكير يتضمن استخدام اللغة والرموز (Corey, 2009).

تتصف النظرية المعرفية وتمتاز العلاقة فيها بأنها مختصرة، ومحددة بالوقت، وأيضا أنها مبنية، ومباشرة، وموجهة، وينخرط فيها المرشدون والعملاء في علاقة علاجية تعاونية، وداعمة، يتم الاتفاق خلالها على الأهداف والأساليب العلاجية، والمهمات، والأدوار التي يقوم بها كل من المعالج، والعمل (Corey, 2009).

ومن زاوية أخرى يمكن النظر إلى العلاج المعرفي على انه تعليمي ويستخدم الأسلوب الاستقرائي لاكتشاف التحريفات، والتشويهات في التفكير (Bradely & Ladany, 2000) وأيضا لدحض المعتقدات اللاعقلانية، وتبني استجابات أكثر تكيفية (Corey, 2009) حيث أن التركيز يكون وفق النموذج المعرفي السلوكي على تعليم العملاء للتفكير بمعتقداتهم كافتراضات تتطلب الاختبار/والإثبات/ التحقق. كما ويستعمل المرشدون التكنيكات السلوكية والمعرفية لمساعدة العملاء على مواجهة سلوكاتهم غير التكيفية.

ومن هنا نرى أن الإشراف المبني على النموذج المعرفي هو عملية علاقية تتضمن التدريب على تكنيكات، وأساليب العلاج المعرفي، وأيضا إدراك، وتمييز الأفكار، والمعتقدات التي تساهم بردود الفعل الانفعالية السلبية التي تختبر خلال العملية الإشرافية، وأيضا العملية الإرشادية، فالمشرف يستعمل اسس، ووجهات نظر العلاج المعرفي ضمن العلاقة الإشرافية كي يساعد المتدربين ليصبحوا مرشدين فاعلين (Bradely & Ladany, 2000).

وقد لوحظ أن استعمال الأساليب المعرفية يساهم في تسهيل النمو لدى المرشد حيث أن الإشراف المعتمد على النظرية المعرفية يمكن أن يقلل القلق من خلال خطوات تتضمن الاعتراف بقلق المرشد، وأيضا دحض المعتقدات اللاعقلانية وكذلك تشجيع السلوكات الجديدة (Kindsvatter, et, al. 2008).

العلاقة الإشرافية Supervision Relationship

إن للعلاقة الإشرافية اعتبار خاص جدا من حيث اهميتها في التأثير على نتائج الإشراف والعلاج، فالمعالج/المشرف الذي لا يظهر التعاطف حتما سيكون له تأثير سلبي على نتائج العملية الإشرافية أو العلاجية (Haarhoff, 2006).

المتدربين غالبا ما يفضلون الانخراط مع المشرف الذي يمارس السلطة بطريقة، حيث أن إمكانية النمو والتعلم ستكون متوفرة إلى حد بعيد.

إن العلاقة التعاونية، قد صممت بالأساس لمساعدة المتدربين في مجال تطوير الحس الداخلي للتقييم، والذي سيحل مكان الحس الخارجي للتقييم الذي تشترطه عليهم الوكالات، والمؤسسات التي يعملون بها وهذه المعايير تتضمن: الصفات الشخصية، وإتقان المهارات، والمعايير الأخلاقية، والتي عادة ما تندرج من معايير سلوكية محددة إلى مبادئ غامضة.

الافتراض الأساسي هنا أنه ما لم يتم تذويب المعايير السابق ذكرها فإن المتدرب لن يستمر بمقابلتها ضمن بعد انتهاء الإشراف.

فالعلاقة التعاونية تعزز إمكانية تطوير معايير ذاتية داخلية للأداء عند المتدربين/المرشدين.

المسافة الهرمية Hierarchical Distance:

تعتبر المسافة الهرمية بين المشرف والمعالج بشكل عام منخفضة، وهي أقل المسافات، وذلك مقارنة بالنماذج الإشرافية الأخرى، فهذا التقليل بالمسافة بين المشرف والمعالج يعتبر مفيدا كونه يشجع المتدرب/المرشد على أن يكون أكثر فاعلية ومسؤولية خلال عملية الإشراف، كما أن المتدربين لا يشعرون بالضغط الكبير من ناحية القيام بالأداء بلا أخطاء أمام المشرف مما يشجع كمحصلة على

الثقة بالنفس بإمكانية العمل مع الحالات الجديدة والصعبة، كما ويدرك المتدربون أن هذه الحالات ستوفر لهم إمكانية التعلم علما انه حتى لو حصلت الأخطاء فإن التعليم سيأخذ مكانه.

التركيز Focus:

وهنا يكون التركيز على العلاقة بين الشخصية للمتدرب مع العملاء وفيها يفحص المشرف سلوك المتدرب وأيضا اتجاهاته ومشاعره تجاه العميل المعين أو الأسرة يتم التركيز في النموذج الإشرافي التكاملي أيضا على القصد والدافع لاستخدام التكنيك المعين لأهمية تأثيره على العملية العلاجية.

وفي هذا المجال ولتحقيق هذا الغرض يسأل المشرف ويساعد المتدرب لفحص قصده أثناء التفاعل مع العميل، وذلك انطلاقا من وجهة النظر التي ترى أن القصد أحيانا يتعارض مع الرسائل التي يتم إيصالها للعميل.

وبالتالي فإن الهدف من النموذج التكاملي هو توضيح مقاصد المتدرب، وكيف يتم إيصالها للعميل، وأيضا نتيجة العلاقة الإكلينيكية (Hart, 1982).

يؤكد باندورا في نظرية التعلم الاجتماعي على مفهوم الكفاءة الذاتية، والتي تعتمد بشكل أساسي على توقعات الفرد بأنه يحمل المهارات، والمعرفة الكافية، وذلك كي يحقق مهمات معينة بشكل ملائم، وهذه التوقعات تعتمد على التثمين المعرفي للأداء الماضي، وعليه يرى باندورا أن قوة الكفاءة الذاتية للفرد تحدد:

- فيما إذا أن الفرد يحاول بالمهمة.
- مستوى الجهد المستخدم لتحقيق المهمة.
- مدى مثابرة الشخص في المحاولة للمهمة.

إن التوقعات تتضمن وجود نوعين وهما: توقع الكفاءة أي اعتقاد الفرد في قدرته لأداء مهمة معينة، والتوقع الناتج والمقصود به التوقع بأن السلوكات المعينة ستقود إلى توابع معينة.

وبالنتيجة فإن الكفاءة تؤثر بالسلوكات، والانفعالات، والمعرفيات، كما أن المستوى العالي من الكفاءة يزيد مستوى أداء المرشد ويقلل القلق عنده (Cashwell & Dooley, 2001)

يؤكد في الجملة التالية "نحن نفس الاختصاص، ونتشارك في نفس الأهداف والاهتمامات وبالتالي دعنا نعمل معاً".

وهذا بعكس النماذج الأخرى كنموذج تنمية المهارات ونموذج النمو الشخصي التي تركز بدورها على قوة المعالج أو المشرف في تحفيز المتدرب لإكتساب المهارات أو الرؤية (الاستبصار) وإحداث التغيير المطلوب .(Hart, 1982)

ويشير كوري في كتابه إلى أن البناء الدافع هو الأكثر أهمية خلال المرحلة المبكرة في الإرشاد لأنها تشجع المسترشد — وقد يكون المعالج في العلاقة الإشرافية — للحديث حول مشاكله التي دعته إلى البحث عن الإرشاد. وكذلك من المهم للمرشد والمسترشد القيام ببعض التقديرات الأولية التي يمكن أن تزود بالتركيز للعملية العلاجية، كما ولابد أن يتيح المعالج للمسترشد الفرصة للمشاركة بمسؤولية تقرير محتوى الجلسة (Corey, 2009).

ويجب على المشرف أن يهتم بتزويد التدريب العملي للمرشدين، وأن يشارك برؤيته بفاعلية مع الطلاب الاختصاصيين وان يكون حرا بتكريس الوقت للتزويد والتقييم لهذه الخبرات فيجب أن يكون معلما وأيضا مرشدا بالنسبة للمرشدين المتدربين (McGowan & Schmidt, 1962).

وبشكل عام فإن المشرفين والمتدربين الذين يستخدمون النموذج التكاملي لديهم علاقة تتصف بأنها علاقة رفاق (Peer Relationship) ومع ذلك فالمشرف عادة ما يقوم ببعض الأنشطة التقيمية آخذاً بالاعتبار مدى تقدم المتدرب في برنامج التدريب، أو في مكان العمل مما يمنع بدوره وجود علاقة الزمالة الحقيقية بصورة دقيقة، وهذا يدفع المشرف والمتدرب إلى تشكيل علاقة متساوية مصممة لتقليل خوف المتدرب من أن يقيم حسب المعايير المعينة لدى المؤسسة أو لدى المشرف قدر الإمكان.

إن العمل كأعضاء فريق بدلاً من أن يقوم المشرف بممارسة دور القائد يشجع المتدربين للشعور بالثقة والاستقلالية فيما يتعلق بتفاعلاتهم مع المشرف، بمعنى أن:

- قادر على تكييف التكنيكات مع الحالة، أيضا يستطيع تأسيس علاقة فعالة وواقعية مع الآخرين.
- متعاون.
- متقبل للآخرين.
- لديه بعد أفق بالنواحي الثقافية.
- لديه اهتمام عميق بعلم النفس أو الإرشاد وخاصة العناصر العيادية.

.(McGowan & Schmidt, 1962)

ومن الجدير بالأهمية الإشارة إلى أن النموذج التكاملي يميز عن غيره من النماذج الإشرافية في القضايا والأبعاد التالية:

1. العلاقة الوظيفية Functional Relationship:

تتصف العلاقة الإشرافية بوجود زملاء ذوي معرفة ومهارة، والذين تقع أهميتهم على المساهمة في وجهة نظر مختلفة، علما بأنها قد لا تكون الأفضل من تلك التي عند المتدرب.

إنه ليس من أدوار المشرف في النموذج التكاملي إضافة مهارات أو إكساب النمو الشخصي للمتدرب، وإنما يكون التركيز على مهارات المتدرب الموجودة، وكذلك حساسيته للتأثير على العميل الذي يعمل معه المرشد / المتدرب في الوقت الحالي. لذا يجب أن يمتلك المتدرب الخبرة والرغبة التي يستخدمها في حالة فعالة مع العميل وبالنتيجة فإن المشرف والمتدرب يعملان معا ويتشاركان بالمعلومات، وتشكيل الفرضيات، وأيضا تقييم سلوك المتدرب والعميل.

إن مصادر القوة في العلاقات بين الشخصية قد وصفت من قبل فرينش ورافن France&Raven(1960) وطبقت بواسطة كادوشن Kadushin. فالمشرفون الذين يتبنون الدور التعاوني أو الزملائي يعتمدون بشكل أساسي على العلاقة بينهم لإثارة الدافعية عند المتدرب للمشاركة في فحص الجلسات الإكلينيكية، وإيجاد الحلول، وتقييم سلوك المتدرب الاختصاصي.

كما ويعتقد كورسيني Cosini أن التكنيكات والأساليب المستخدمة من قبل المعالج غالبا ما تكون بالمرتبة الثانوية لإحساس العيادي / المعالج حول ما هو الشيء الصحيح للقيام به مع العميل المعين في اللحظة المعينة بغض النظر عن النظرية (Corey, 2009).

توصف العملية التي تحصل ضمن النموذج التكاملي بأنها تعاونية، وهذا الوصف يشير إلى أن السعي المتبادل للأشخاص الموجودين في العلاقة يشبه علاقة الرفاق، ففي الإشراف يتقابل المشرف والمتدرب كاختصاصيين مختلفين، ولكنهما بنفس الوقت المكاملة ما بين المهارات العلاجية المتعلمة بالسابق مع النمو الشخصي المكتسب كذلك بالسابق من أجل مساعدة العميل المحدد.

إن هذا الوصف ربما يشابه عملية الاستشارة لكن لا يمكننا إطلاق هذا الوصف ضمن النموذج التكاملي لأن الاستشارة تتضمن وجود شخص أكثر خبرة ومعرفة يقدم الاستشارة لشخص آخر يفتقر لها (Hart, 1982).

وقبل ان انتقل إلى الحديث التالي أود الإشارة إلى ما قاله لازاروس Lazarus (1995) "كيف أنه من الممكن مزج نظامين يعتمدان على افتراضيات مختلفة كليا حول معنى، وأصول، وتطور، والحفاظ، وأهمية إدارة المشاكل" (Corey, 2009).

ويمكننا وصف المرشد الفعال بأنه يتصف بالصفات الآتية:

1. لديه قدرة ذهنية وعقلانية متفوقة.
2. يتمتع بالأصالة.
3. حيوي ومتعلم ذاتياً Self-Lerner.
4. لديه اهتمام بالأشخاص كأفراد بدلا من الأدوات للتلاعب والقيام بأدوار مزيفة.
5. الاستبصار في صفاته الشخصية.
6. يتمتع بروح النكتة والمزاح.
7. قادر على التحمل ولا يضجر بسهولة.

- التكنيكات:

يستخدم المشرف التكنيكات لغرض الحصول على معلومات يقوم كلا من المشرف والمتدرب بفحصها فيما بعد، وبالتالي تحديد وسائل لتعلم السلوك الجديد. وهي الآتية: (Hart, 1982).

- التقرير الذاتي Self-Report:

يستخدم التقرير الذاتي تلقائيا في العملية الإشرافية حيث يتحدث المتدرب حول العملاء، وأيضا حول المشاكل المتعلقة بهم والتي تحصل خلال عملية الإرشادية (Bradley & Ladany, 2000).

ويستخدم أسلوب التقرير الذاتي بعدة طرق، ففي أحدها يقوم المعالج بالإجابة على بنود القائمة، أو إتمام مقياس Log، وهنا يضع المشاركون أو المتدربون ملاحظاتهم على السلوك (Heppner, et. Al, 1999).

وفي العادة تقدم التقارير لجلسة واحدة أو عدة جلسات عيادية حصلت مؤخرا، ويمكن أن يقوم المتدرب بكتابة عدة ملاحظات لتذكر النقاط الهامة، كما ويساعد المشرف المتدرب لكتابة تقرير حول التفاعل الحاصل بينه وبين العميل.

وهنا قد تبرز صعوبة تتعلق بملاحظة المتدربين لسلوكهم، ومراقبته من أنفسهم والأصعب من ذلك هو الحكم على تأثير سلوكهم على الآخرين والعملاء، وكذلك تأثير سلوك العملاء عليهم. وما يدلل على ذلك أن العديد من المعالجين قد تفاجأوا باكتشاف حقيقة أن ما كانوا يعتقدون انه كان علاجيا بشكل كبير في الجلسة لم يكن الجزء الهام لدى المشرف أو العميل، وأيضا فالمعالجين لديهم ردود انفعالية قوية يختبرونها خلال الجلسات العلاجية بدون معرفة السبب فيما يقوله العميل والذي يلامس مثل هذه الاستجابات.

إذن لابد للمشرف أن يشاهد الجلسة الإرشادية ليرى مدى الترابط بين تقرير المعالج للجلسة والتفاعل الفعلي مع العميل (Hart, 1982).

ولقد اقترح هولوي Holloway, 1988 بأن أسلوب تقرير الذات غير ملائم خاصة مع المتدربين المبتدئين الذين يفتقرون إلى الخبرة الكافية للكتابة ووصف الحالة بدقة (Bradley & Ladany, 2000).

إلا أن من حسنات استخدام أسلوب التقرير الذاتي أنه يقتصد ويوفر الوقت، كما انه لا يحتاج إلى متدرب خبير، ويمكن استخدامه لتقدير الظواهر التي يصعب قياسها بشكل مباشر (Heppner, et. Al, 1999).

- لعب الدور Role Play

لقد تم اقتراح استخدام أسلوب لعب الدور، وأيضاً عكس الدور في تدريب المرشدين أثناء عملية الإشراف، وذلك لتسهيل عملية التعلم.
(Kees & Leech, 2002)

يعتبر أسلوب لعب الدور من الأساليب الأكثر مباشرة في جمع البيانات المتعلقة بالتفاعلات بين العميل، والمتدرب كما ويعتبر أيضا أكثر صدقا – إلى حد ما – من أسلوب التقرير الذاتي.

ويجب ملاحظة هنا أن مدى التشابه بين إجراء لعب الدور في الإشراف الذي يقوم فيه المتدرب بدور المعالج بينما يلعب المشرف دور المسترشد، وبعد ذلك يقوم المشرف بدور العميل والمتدرب يلعب دور المعالج، كل ذلك وبين التفاعل الفعلي بين المتدرب والعميل. يعتمد إلى حد بعيد على قدرة المتدرب للتصرف في حالة متسقة من مكان لآخر.

ففي البداية يتعلم المشرف كيف يسلك العميل بشكل عام من خلال جعل المتدرب يلعب دور العميل بينما المشرف يلعب دور المعالج أو الشخص الآخر المقترح من قبل المتدرب. ومن خلال هذه الطريقة يمكن للمشرف أن يرى لدرجة من الدقة كيف يتصرف العميل أو على الأقل كيف يرى المتدرب تصرف العميل.

وهنا على المشرف أن يوجه المتدرب لملاحظة وتذكر الأجزاء الهامة للتفاعلات مثل المشاعر المحددة، والأفكار التي تظهر نحو العميل خلال لعب الدور وأية سلوكيات للعميل قد تساهم بهذه الأفكار، والمشاعر، وأيضا يجب على المشرف أن يلاحظ ردود فعل العميل لسلوك المشرف الذي يلعب دور المعالج خاصة أن ردود الفعل هذه تتصف بأنها مربكة وغير اعتيادية، وبعد ذلك يتم مناقشة الأفكار حول ما حصل ولمدة خمسة دقائق.

إن القصد من أسلوب لعب الدور هو ربط المعلومات المتحصل عليها حول التفاعل الفعلي للعلاقة بين المتدرب والعميل في بيئة آمنة نسبياً للجلسة الإشرافية. وربما يكون المتدرب قادر على تحديد المشاعر، والاتجاهات، ونماذج السلوك الظاهر غير المدركة، بينما يكون منخرطاً في الجلسة العلاجية مع العميل.

- الجلوس مع Sitting In:

هذا الإجراء يزود المشرف بمعلومات مباشرة حول التفاعل الحقيقي بين المتدرب والعميل والتي لا يمكن أن تشوه بواسطة إدراكات المتدرب.

النقطة الرئيسية هنا هي أن المشرف لا يرفض أو يستبدل وجهات النظر المتدرب وإنما يوسع الإطار المرجعي له كي يتضمن وجهات نظر المشرف.

إن هذا الأسلوب يغير المحتوى العلاجية، وهذا بدوره يغير التفاعلات التي تحدث بين المتدرب والعميل. حتى لو بقي المشرف صامتا خلال الجلسة العلاجية فإن التفاعل سيختلف.

مما سبق يمكن القول أن إجراء "الجلوس مع" يستخدم عند الحاجة (Hart, 1982)

- الملاحظة Observation:

إنه لمن الضروري للمشرف أن يكون لديه فرصة متفردة للملاحظة وتقييم سلوك، وعمل المتدرب، وثم توجيه المتدرب على ضوء هذه الملاحظات (McGowan & Schmidt, 1962)

من الطرق والأشكال التي تستخدم لإجراء الملاحظة للجلسة العلاجية بين المتدرب والعميل في النموذج التكاملي الإشرافي هي طريقة المرآة من جانب واحد، أو التلفاز.

في هذا التكنيك يتقابل المشرف والمتدرب قبل الجلسة العلاجية للاتفاق على ما سيلاحظه المشرف، وبعدها يقوم المشرف بتسجيل ملاحظاته من خلاف متابعته للجلسة العلاجية، وبعد انتهاء الجلسة مباشرة تحصل مناقشة بهذا الخصوص مع المعالج.

لابد من الإشارة هنا إلى أن المشرف في النموذج التكاملي يقوم بملاحظة استخدام المعالج للإجراءات العلاجية بسلاسة وأريحية، وفيما إذا كانت التكنيكات التي يستخدمها المتدرب تتكامل مع التوجه النظري، وإن اختلفت مع التوجه النظري للمشرف.

- العلاج المشترك Co-Therapy:

يحتاج الطالب المبتدئ في برنامج التدريب أو المرشد المبتدئ في الوكالة/مكان العمل إلى وجود المشرف ليخدم كمعالج مشارك أو معالج خبير ومتميز.

يطبق أسلوب العلاج المشترك في ثلاثة أشكال:

أولها: يقوم على أن يتشارك المتدرب والمشرف في الجلسة الإرشادية.

والشكل الآخر: أن يقوم متدربين اثنين بتشكيل الفريق، وفي هذا الشكل يمكن ملاحظة التفاعلات الحاصلة بين المتدربين، وكذلك طبيعة التعاون أو الصراعات بينهما، وفيما إذا كانت العلاقة بينهما تعاونية فكل ذلك سينعكس على العلاقة الإرشادية مع العميل.

وغالبا ما يقوم المتدربين الاثنين في العمل معا كفريق في البداية، وبعد ذلك يشترك كل واحد منهم مع المشرف في إدارة العلاج مع العائلة أو الجماعة، وأخيرا يعمل كل واحد منهم لوحده (Hart, 1982).

ويرى باندورا أن كثيرا من التعلم يحدث عن طريق مراقبة سلوك الآخرين، وملاحظة نتائج أفعالهم، فنحن لا نتعلم أفعالا مسبقة فقط، وإنما نتعلم نماذج كلية من السلوك بمعنى أننا نتعلم القواعد التي هي أساس السلوك (أبو جابر، 1998).

إن المتدربين في العلاج المشترك يكونان قادران على القيام بالأداء كمتساويين بدون درجة من "السلمية" بينهما، والتي غالباً ما تكبح المتدرب في علاقة المشرف والمتدرب في العلاج المشترك.

أما الشكل الثالث: ففيه يقوم المشرف والمتدرب بإدارة الجلسة العلاجية بمساعدة مسهل Facilitator الذي بدوره يساعد المشرف والمتدرب في الاتصال بفاعلية.

- التسجيلات الصوتية والفيديو:

يفضل في النموذج التكاملي وغيره من النماذج الإشرافية استخدام الفيديو لأنه يمكن المشرف من ملاحظة السلوكات اللفظية وغير اللفظية أكثر.

وبينما يفضل المتدربون استخدام التسجيلات الصوتية خاصة في البداية كونها لا تشكل تهديدا كبيرا عليهم، وفي المراحل المتقدمة من الإشراف يمكنهم استخدام تقنية تسجيلات الفيديو.

يركز المشرف في النموذج التكاملي على تسجيل كل الجلسات الإرشادية لعدة عملاء كي يتمكن المشرف والمتدرب من التركيز على نماذج التفاعلات التي تحصل عبر الوقت بدلا من المتابعة عبر جلسة واحدة ومنفصلة.

ويقترح كاجن ورفاقه Kagen et. Al. (1963) في هذا الصدد طريقة ابتكارية، يقوم فيها المحقق – رفيق للمتدرب غالبا – بملاحظة الجلسة العلاجية من

خلال المرآة من جانب واحد، وبعد ذلك يقابل المتدرب حول الجلسة العيادية باستخدام الفيديو المسجل للجلسة السابقة، وثم تتم مراجعة هذه الجلسة مع العميل، ويسأله بخصوص ردود فعله نحو المعالج، وفي أثناء هذا الوقت يكون المعالج/المتدرب جالسا يراقب الجلسة عبر المرآة ذات الاتجاه الواحد وبعدها يقوم المحقق بمناقشة الجلسة مع المعالج والمسترشد (Hart, 1982).

ولقد اقترح كاشويل وهاوسلي (Cashwell&Housley,1997) ضرورة الاستماع إلى مقاطع من الشريط المسجل، وليس الاستماع إلى كامل الشريط، والتركيز على التالي:

- إبراز الجزء المنتج للجلسة.
- إبراز الجزء الأكثر أهمية بالجلسة.
- التركيز على جوانب القصور.

ومع تقدم الجلسات يمكن أن يطلب منه اختيار الأجزاء التي يشعر أنها مربكة ومحبطة بالنسبة إليه، وبعد ذلك تتم مراجعة الشريط (الكاسيت) معاً (Bradley & Ladany, 2000).

- عمل الجماعة Group Work:

يعتبر الإشراف الجماعي وسيلة اقتصادية، وفعالة في التركيز على حاجات المتدربين وقد وصف بيرنارد وجوديير ((Bernard&Goodyear (2004) أنها تسهل التعلم لدى المتدربين، بالإضافة لذلك فهي توفر البيئة الداعمة، والتغذية الراجعة مما ينعكس بدوره بالأثر الإيجابي على الأعضاء جميعاً، فهم قادرون على التعبير عن أنفسهم بحرية، وكذلك طرح الأسئلة، ومناقشة النتائج السلبية والإيجابية (Kess & Leech, 2002) & (Michae, 2007)

يستخدم مصطلح عملية الجماعة Group Process لهذا التكنيك، وفيها يركز المشرفون على العملية التي تحصل بين المتدربين والعملاء، وأيضا ينخرطون في عملية مساعدة المتدربين في تكامل التكنيكات في العملية العلاجية، وربما تستخدم هذه المجموعة مساعدات كالتسجيلات.

ربما يضم هذا التكنيك قائد أو حتى يمكن القيام بالعمل بدون وجوده وبشكل عام تفحص "عملية المجموعة" في النموذج التكاملي البيانات من قبل الأعضاء، وتتم المشاركة بالآراء حول تلك البيانات، علما بأن جميع أعضاء المجموعة هم مسؤولون فيما يتعلق بالأهداف.

تقدم الجماعة الفرص والآراء حول التفاعلات الموصوفة من قبل المتدربين، وإعطاء الدعم، والتغذية الراجعة المتعلقة بالأساليب المستخدمة في شكل أكثر تكاملي (Hart, 1982).

- الرفاق:

في هذا الإجراء يكون المشرفون من الطلاب الرفاق للمتدربين أو الزملاء العاملين، ولكنهم ليسوا أعضاء الكلية أو مشرف الوكالة أو مكان العمل، أي يمكن الاستفادة من الطلاب المتقدمين للإشراف على الطلاب المبتدئين.

إن هذا التكنيك يعزز الثقة والشعور بالأمان بين الرفاق والمتدربين، وبالتالي تسهل إمكانية مناقشة الجلسات الإرشادية، والقضايا المؤرقة في مجال العمل الإرشادي بسلاسة، ودون الخوف من التقييم.

- التطبيقات:

يستخدم هذا الإجراء مع الطلاب ذوي المستوى المرتفع، وكذلك مع المعالجين ذوي الخبرة.

من المهم الانتباه هنا إلى عدة نقاط في أثناء استخدام النموذج التكاملي في الإشراف:

أ. الوقت المناسب للعمل على تحقيق الأهداف التي يسعى النموذج لتحقيقها لدى المتدربين.

ب. يجب تحقيق أهداف النموذج التكاملي في برامج التدريب، والاستمرار في ذلك خلال العمل.

ج. كيفية استخدام النموذج فمن المهم هنا أن يستخدم المعالج نفسه كأداة في العلاج Self as Instrument

د. على المشرف الذي يستخدم النموذج التكاملي أن يختار الشكل المناسب لتطبيقه، مثلاً: المباشر، والفوري، أو المؤجل فجميعها أشكال يمكن استخدامها لكن النموذج يكون أكثر فاعلية في حال الاستخدام الفوري بعد الجلسة الإرشادية.

- التقييم:

يمكن اعتبار الأهداف المراد تحقيقها ضمن النموذج التكاملي بالإشراف بأنها صعبة القياس، ولذا يفضل بعض المشرفين استخدام النماذج التقليدية أيضا أن العلاقة التعاونية قد تكون مهددة للمشرفين في جانب التقييم.

ومن حسناته انه يتضمن أهداف صممت لمساعدة المتدربين على التكامل وتطبيق ما قد تعلموه في إطار تفاعلي، أيضا يتضمن أهداف مستمرة يحافظ عليها ضمن المهنة.

مما سبق نرى أن عملية تدريب المرشدين هي عملية مستمرة عبر المهنة الاختصاصية للمرشد ولا تنتهي عند حد معين.

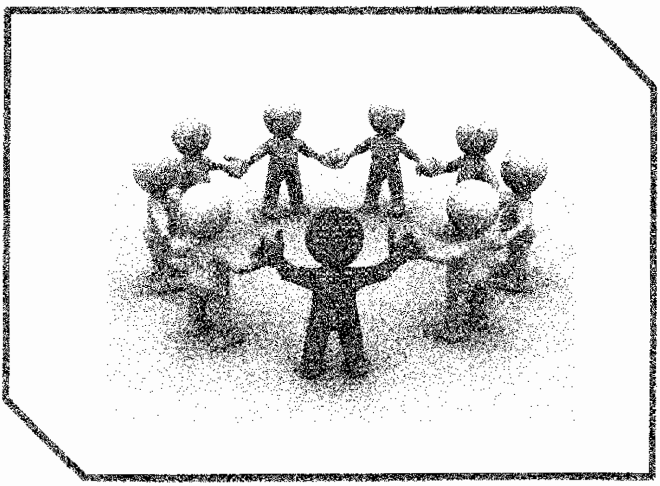
أيضا يجب توسيع برامج تدريب المرشدين لتزود بتأسيس قوي وثابت في الفلسفة والنظرية في الإرشاد (McGowan & Schmidt, 1962).

نحتاج في وطننا العربي إلى مثل هذه النماذج التي قد أثبتت فعاليتها عبر الدراسة والممارسات، ونحتاج إلى أن نرقى إلى مستوى مهني اختصاصي.

الفصل السابع

الإشراف النفسي الإرشادي الفردي والجمعي

"الأسس والأساليب"



الفصل السابع
الإشراف النفسي الإرشادي الفردي والجمعي
"الأسس والأساليب"

الإشراف الإرشادي الفردي:

- الاتفاق على الأساسيات، والنقاش عن قضايا تخص الجلسة كمدتها وساعاتها والمكان والتكلفة المادية والأمور المتعلقة بأيام العطل والجلسات التي تأجلت بسبب الغياب.
- على المشرف أن يهيئ نفسه بالكيفية التي يريدها المرشد لإبقائه يقظاً وجاهزاً لكل جديد بما يخص الحالة والمؤسسة وذلك بتخييره بين تسجيل المسترشد أو استخدام أسلوب المراقبة.
- يجب على المشرف أن يحدد أسلوبه وأخلاقياته العملية، وعلى المشرف أن يكون على وعي وفهم حول الخطوات اللازم اتباعها في حالة المعرفة بأن المشرف عليه غير كفؤ، وفي العادة يقوم المشرف بالإفصاح للمشرف عليه ما ينقصه من أساليب وخبرات ويقوم بتوجيهه، ويمكن للمشرف أن يتوقف عن العمل مع المشرف عليه إذا فشل المشرف عليه في التحسن والامتثال إلى أوامر المشرف.
- يمكن أن يُحضر المشرف معه مفكرات تعليمية للمشرف عليه، على سبيل المثال (لقد وجدت أن أسلوب وفنية التحويل صعبة عليك للفهم وأرغب بمساعدتك لترتيبها وإعادة تنظيمها لديك).
- عقد برنامج للمراجعة حتى وإن لم يكن ضمن البرنامج أو متطلبات اللجنة وذلك للتقييم أو الاختبار.
- يجب على المشرف تنظيم الوقت وموازنته، وذلك من خلال:

أ. كم من الوقت سوف تحتاج حالة التقييم للعمل؟

ب. وكم من التركيز يجب أن يبذل للتطوير من المعرفة والمهارات؟

ج. إلى أي درجة سوف يكون الإشراف مصدراً للراحة وإزالة مشاعر التوتر في العمل (ويمكن في الحياة أيضا)؟

- إنها مسؤولية المشرف والمرشد لضمان أن المسترشد يحصل على قدر كافٍ من الاهتمام لهذا تعتبر آلية المراجعة مهمة جداً.

الاتفاق العملي الخاص بالإشراف الإرشادي:

هناك بعض القضايا التي يجب الاتفاق عليها، مثل:

- كيف ستحمي حقوق وواجبات المشرفين والمسترشدين؟
- ماذا يحدث في حالة عدم حضور المرشد؟
- ما هو الاتفاق الذي وقعه المشرف مع مؤسسة التدريب والذي يبين حضور المسترشد؟
- ما الذي يضمن حقوق المسترشد؟
- ما هو الإجراء الذي سوف يتبعه المشرف في حالة وجود شكوك حول قدرة وكفاءة المرشد؟
- ماذا عن الالتزام الأخلاقي؟

الإشراف الإرشادي الخاص:

- وهو ترتيب خاص بين المشرف والمرشد.
- يحمل المشرف مسؤولية غير رسمية اتجاه المرشد حيث لا تقييم أو اختبارات ستطال المرشد من المشرف.
- في هذه الحالة، يكون المرشد على حرية كاملة باختيار المشرف المناسب له.

المشرف الإرشادي الخارجي النائب عن العمل أو مؤسسة التدريب:

كمشرف إرشادي يمكن أن يكون مرتبطاً بمؤسسة ما، وذلك لرفع جودة وكفاءة الإرشاد ودعم أخلاقيات العمل. وسيصبح عمل المشرف الإرشادي سهلاً في حالة إذا كان مكان العمل يمارس التمارين التالية وكان عند المتدربين نفسهم الوعي الكافي في:

- بيان أهداف وفلسفة الإرشاد.

- وصف للنهج وآلية العمل الإداري.
- تقرير إداري عن الترتيبات الخاصة بتطبيقات العمل.
- تقرير إداري للمشرف شامل لجميع المسؤوليات المطلوبة منه.
- تقارير عن المتطلبات والمعاملات السرية والتي تكون مطلوبة من الوكالة الخاصة بالمشرفين والمرشدين.
- تطبيق نظام تقييم الأداء.
- نظام الشكاوي في حالة الشكوى من قبل المسترشدين.
- سوف تحتاج هنا إلى:
- تحتاج إلى الثقة في إدارة العلاقة بينك وبين هيكل مؤسسة التدريب.
- القدرة والكفاءة على دعم أو تقييم أو اختبار المرشد.

وهنا لم يقم المتدربون والموظفون باختيارك فمن المطلوب منك أن تبقى معهم للامتثال للمنهج المؤسسة، فمن المؤكد يجب أن تمتلك الثقة عالية في قوتك وإدراك مدى كبر حجم مسؤوليتك كمشرف إرشادي.

التعامل مع عصيان المشرف عليهم:

يتعامل بعض المرشدين بمشاعر الخوف والقلق من أنهم مراقبون، وهنا بناء علاقة إشرافية جيدة بين المشرف والمرشد هو المفتاح الأساسي لإزالة مثل هذه المشاعر، فعلى المرشدين أن يشعروا بالراحة الكافية وذلك لتخطي مشاعر الخوف والقلق ولإكمال المسيرة الإرشادية، وهذا يمكن من خلال:

- طمأنة المرشد بأن مشاعر الخوف والقلق طبيعية جداً في أي عملية إشراف.
- توضيح دور المشرف للمرشد وبيان مدى الفائدة العائدة على المرشد.
- تحديد أطر العمل.
- خلق جو من الانفتاح والمصداقية والدفء وذلك لتسهيل العملية من أجل التقييم.
- ضبط الأعصاب والتصرف بلباقة لأن ذلك يمكن أن يؤثر على المرشد مما يؤدي إلى مقاومته وعدم الامتثال للمشرف الإرشادي.

الإشراف الإرشادي الجمعي:

مبدأ الإشراف الجمعي هو أن يقوم مشرف واحد بالإشراف على مجموعة من المرشدين حيث أن المرشدين يقومون بتقديم ملف فيه عملهم ويتلقون من مشرفهم التغذية الراجعة عنه، ويمكن لزملاء المرشد الواحد أن يقدمون التغذية الراجعة لنفس الملف، ومن فوائد هذا الأسلوب انه يكسب المرشد الثقة ويزيد كفاءته ويجعله أكثر ابتكاراً.

إيجابيات وسلبيات الإشراف الإرشادي الجمعي:

الإيجابيات:

- يسمح للآخرين بالإطلاع إلى عمل غيرهم ويزيد من فرصتهم للاستماع إلى تجاربهم وخبراتهم.
- وللأفراد الذين يعملون بشكل فردي، تزيد فرصتهم للانخراط بالآخرين وبزملائهم.
- الفعالية في استغلال الوقت.
- مكان ليصبح المرشد مجازفاً ويتخذ قراراته ويتخطى الفشل وذلك بمساعدة من الآخرين.
- فرصة لتلقى الدعم من الآخرين.
- تستطيع أن تكون مرتاحاً وبنفس الوقت أن تكون فعالاً ونشيطاً.
- فرصة لتعلم الإشراف عن طريق إشرافك على الآخرين.
- استخدام وسائط تعليمية مختلفة مثل إحضار ضيوف أو مشاهدة فيلم ... الخ
- نسبة العصيان والعناد المرشدين في هذه الحالة تكون منخفضة لأن المرشدون يعون الفائدة التي ستعود عليهم من اقتراحات المشرف.
- تزود المجموعات الإشرافية سياقات مختلفة وذلك يساعد على تقييم أداء المتدربين.

السلبيات:

- التركيز فقط على المعضلات والمشاكل الإدارية.
- يخلق جو من المنافسة وإمكانية الغش والخوف من عدم مشاركة الجميع في أي نقاش.

- ضيق الوقت المسموح لكل متدرب للكلام وذلك للعدد الكبير الموجود في المجموعة.
- ديناميكية المجموعة تكون غير منظمة.
- صعوبة الحصول على بعض الخصوصية للمسترشد والمرشد والمؤسسة.

"ولكن الأهم في ذلك الأمر أن العمل مع نطاق واسع من الخبرات سيعود بالفائدة على أفراد المجموعات الإشرافية الإرشادية، وذلك يثري خبراتهم ويزيد فرصهم للتحدي".

جماعة الأقران (الفريق) في الإشراف الإرشادي:

يمكن أن تنجح جماعة الأقران في الإشراف الإرشادي، إذا امتلكت الصفات التالية:

- الاجتماعات المنظمة.
- العمل بانضباط مع مراعاة الوقت.
- العمل ضمن نطاق الاتفاق والترتيبات الموكلة للأفراد.
- وجماعة الأقران تكون على إدراك تام بالأمور التالية:

أ. كيفية تحديد الوقت.

ب. التأكيد من حصولهم على مساعدة من فترة إلى أخرى وتحديد مصدرها إذا كان مرشد من خارج المؤسسة.

ج. الترتيبات الواضحة للاشتراك أو الانفصال عن المجموعة.

الخطوط العريضة لتشكيل جماعة أقران إشرافية إرشادية (الفريق):

المبدأ الأساسي في هذه المجموعة أن الفرد الواحد في المجموعة عليه أن يلعب دورين، دور المشرف ودور المشرف عليه، وذلك لتطوير مهاراتهم في كلا المجالين. والمبدأ الثاني في المجموعة هو "الوقت والثقافة" والتي يجب أن تتطور وتتحسن مع مرور الوقت، وأن ليس بالضرورة أن يكون كل شيء من البداية صحيح.

مسؤوليات المشرف الإرشادي:

- التأكد من كفاية الوقت لكل تمرين يجري.
- المساعدة في بيان وتوضيح الفكرة من كل تمرين.
- المناقشة والحوار وطرح الرأي.
- مشاركة الأفكار والمعلومات والمهارات.
- أداء الواجب الإشرافي بأخلاقية وبحكمة وبكفاءة مهنية.
- الوعي بقوانين المنظمة والمؤسسة الإرشادية.

مسؤوليات وواجبات المشرف عليه:

- التعرف على التمارين التي سوف يحتاج المشرف عليه إلى الوقت والمساعدة بخصوصها.
- زيادة القدرة على التعبير والإفصاح وبكل حرية.
- ومن المفيد التعرف والتواصل مع جميع الاستجابات للتمارين.
- زيادة الوعي بطبيعة عمل المؤسسة وتطبيقاتها.
- الانفتاح على الآخرين.
- تحسين قدرة المرشد على التمييز ما هو مفيد من الآراء وما هو غير ذلك.
- عند الاستماع إلى الآراء ومع مرور الوقت تتحسن قدرة المرشد على الاستماع قبل المناقشة والدفاع والتوضيح.
- لاستماع إلى آراء الآخرين يؤثر على طبيعة المناقشة وطريقة الإشراف الإرشادي في المجموعة.

نماذج الدمج في الإشراف

الإشراف وفقاً لهذا النموذج يعتمد على أكثر من نظرية أو فنية، ونظراً للعدد الكبير من النظريات والأساليب التي تتعلق بالإشراف فإن عدداً لا حصر له ممكن استخدامه في هذا النموذج.

(هاينز، كوري، ومولتون) وصفوا منهجين ضمن نموذج الدمج:

1. الانتقاء التقني.
2. الدمج النظري.

الانتقائية التقنية: تميل للتركيز على الاختلافات والاختيار العديد من المناهج والأساليب وتجمع العديد من الفنيات هذا النهج يستعين بالتقنيات في مختلف المدارس دون النظر بالضرورة إلى الأساس (النظري) لها.

في المقابل الدمج النظري: يشير إلى البناء المفاهيمي أو النظري أو إلى ما هو أبعد من مجرد المزج بين التقنيات (الفنيات). هذا المسار لديه هدف هو إيجاد إطار مفاهيمي يجمع بين أفضل اثنين أو أكثر من أفضل المناهج النظرية للوصول لنتيجة أكثر ثراءً من تلك التي تعتمد على نظرية واحدة.

من الأمثلة على نماذج الدمج في الإشراف:

- نموذج التمييز، برنارد
(Discrimination Model) (1979)
- نموذج النظم في الإشراف، هولوي
(System Approach To Supervision) (1995)
- نموذج انعكاس التعلم، وورد وهاوس
(Reflective Learning Model (1998)
- نموذج المخطط، جرينوولد ويانغ
(Schema - Focused Model)(1998)

نموذج التمييز لبرنارد:

من أكثر نماذج الدمج المستخدمة ويبحث فيها في الإشراف هو (نموذج التمييز) الذي نشر من قبل جانيه برنارد في عام (1979).

ويتألف هذا النموذج من ثلاث مرتكزات أو بؤر منفصلة في الإشراف:

(المهارات الإجرائية (المداخلات)، مهارات تصور المفاهيم، مهارات إضفاء الطابع الشخصي).

وثلاثة أدوار ممكنة للمشرف هي:

- معلم.
- مرشد.
- مستشار.

ويمكن للمشرف في أي لحظة الاستجابة بأحد الطرق التسعة:

(3 ادوار × 3 مرتكزات (بؤر) = 9

مثال: قد يأخذ المشرف دور المعلم مع التركيز على التدخل المحدد المستخدم من قبل المتدرب (تحت الإشراف) في جلسة العمل مع المسترشد، أو دور المرشد خلال التركيز على المفاهيم لدى المتدرب (تحت الإشراف) خلال الجلسة، ولأن الاستجابة دائما محددة حسب احتياجات المتدرب (تحت الإشراف) فإنها تتغير خلال أعمال الجلسة، وفي البداية يقوم المشرف بتقييم المتدرب (تحت الإشراف) ضمن مجال محدد، ويختار الدور المناسب للاستجابة.

المشرف في هذا النموذج يبني ردود فعله حسب احتياجات معينة للمتدرب (المشرف عليه) وعليه (تمييزها) من هنا جاءت تسمية النموذج بنموذج التمييز.

كما ذكر سابقا هذا النموذج يحدد ثلاثة أدوار للمشرف من أجل تسهيل عملية الإرشاد هذه الأدوار هي: المعلم، المرشد، والمستشار، وفيما يلي توضيح لهذه الأدوار:

- دور المعلم:

يتم أخذ دور المعلم من قبل المشرف لتحديد ما هي المهارات اللازمة والمعارف الأساسية اللازمة للمتدرب (المشرف عليه) من أجل أن يصبح أكثر كفاءة.

وهناك خمس أنشطة تشمل دور المعلم:

1. تقييم التفاعل في جلسة الإرشاد التي يتم ملاحظتها.
2. معرفة وتحديد الإجراءات والمداخلات المناسبة.
3. تعليم، وتطبيق ونمذجة الفنيات.
4. توضيح وتبرير الاستراتيجيات والإجراءات المطبقة.
5. تفسير الأحداث المهمة في جلسات الإرشاد.

- دور المرشد:

يتم أخذ دور المرشد من قبل المشرف عندما يتم تناول الوقائع الشخصية أو الشخصية للمتدرب وهناك خمس أنشطة تشمل دور المرشد:

1. استكشاف مشاعر المتدرب خلال جلسة الإرشاد أو الإشراف.
2. استكشاف مشاعر المتدرب بشأن فنية محددة أو إجراءات محددة.
3. تسهيل عملية الاكتشاف الذاتي لمخاوف وثقة المتدرب في جلسة الإرشاد.
4. مساعدة المتدرب على تحديد الكفاءات الشخصية ومجالات التطور.
5. توفير فرص للمتدربين لمعالجة مشاعرهم الخاصة أو الدفاعية.

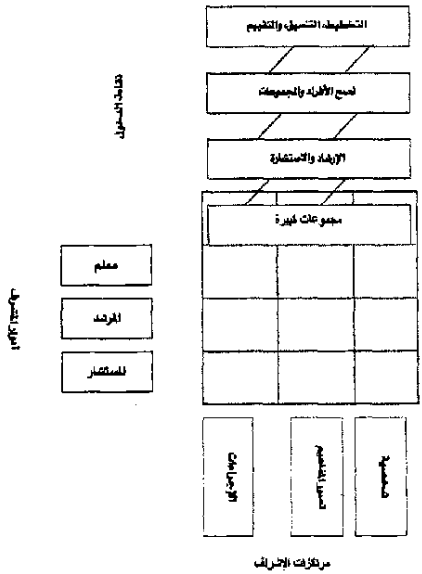
- دور المستشار:

يحدث هذا الدور عندما يسمح المشرف لأجواء تكون أكثر زمالة وأقل هرمية، وليشارك المتدرب في المسؤولية نحو تعلمه، وباختصار هي تطوير لاستقلالية المتدرب.

وهناك خمس أنشطة تشمل دور المستشار:

1. توفير التدخلات أو التصورات البديلة للمتدرب.
2. تشجيع المتدرب على استخدام العصف الذهني للاستراتيجيات والإجراءات اللازمة.
3. تشجيع المرشد على مناقشة مشاكل ودوافع المسترشد.
4. محاولة تلبية احتياجات المتدرب خلال جلسات الإشراف.

5. السماح للمتدرب (تحت الإشراف) بتنظيم وبناء جلسات الإشراف.



نموذج النظم في الإشراف:

في هذا المنهج/النموذج في الإشراف جوهر الإشراف هو العلاقة بين المشرف والمتدرب (تحت الإشراف) التي تنطوي على هدف مشترك ويمنح القوة والأهمية لكلاهما فالهدف الأساسي من الإشراف وفق هذا النموذج هو إنشاء علاقة مهنية بين المشرف والمتدرب.

(هولوي، 1995) يصف سبعة أبعاد للإشراف جميعها متصلة بعلاقة إشراف مركزية هذه الأبعاد هي: (وظائف الإشراف، مهام الإشراف، المسترشد، المتدرب، المشرف، والمؤسسة).

وظيفة ومهام الإشراف هي في مقدمة التفاعل في حين أن الأربعة أبعاد أخرى (المسترشد، المتدرب، المشرف والمؤسسة) تمثل عوامل سياقية موحدة ومخفية حسب رأي (هولوي) تؤثر في عملية الإشراف، والإشراف في أي حالة معينة ينظر إليه ليكون تعبيراً عن مزيج من هذه الأبعاد السبعة.

هذا النموذج يسعى إلى تحقيق خمسة أهداف محددة:

1. هدف الإشراف هو توفير فرصة للمتدرب (تحت الإشراف) للتعرف على طيف واسع من الاتجاهات المهنية والمعرفية والمهارات الداعمة.
2. الإشراف الناجح الذي يحدث في سياق علاقة مهنية مستمرة وفيها شراكة بين الأطراف في هذه العلاقة.
3. العلاقة الإشرافية هي السياق الرئيسي لتسهيل المشاركة والتعلم وتحقيق أهداف الإشراف ضمن إطار يمنح السلطة للأفراد في هذه العلاقة.
4. بالنسبة للمشرف كل من محتوى وعملية الإشراف أصبحت جزء لا يتجزأ من تصميم المناهج التعليمية.
5. كما يعلم المشرف فإنه يحق للمتدرب اكتساب المزيد من المهارات والمعارف المرتبطة بالعمل المهني من خلال توضيح مختلف الحالات.

العلاقة الإشرافية في نموذج هولوي:

تنقسم العلاقة الإشرافية إلى ثلاثة أقسام هي:

1. البناء الشخصي والبينشخصي للعلاقة (أبعاد السلطة والمشاركة).
2. مراحل العلاقة الإشرافية (تطور العلاقة وتحديدها وفقاً للمتدرب).

وتنقسم مراحل العلاقة إلى ثلاثة أقسام:

- بداية المرحلة.
- مرحلة النضج.
- إنهاء المرحلة.

1. العقد الإشرافي: (إنشاء مجموعة من التوقعات لأداء مهام ووظائف محددة).

يشمل العقد الاشرافي وضوح التوقعات من قبل المشرف والمتدرب (تحت الإشراف) إضافة إلى توضيح الحدود في العلاقة الإشرافية، وأن وضوح هذه التوقعات يؤثر بشكل مباشر على العلاقة الإشرافية والأهداف التعليمية.

نموذج هولوي (النظم) من أكثر النماذج شمولية في الإشراف، والمهام والوظائف التي يركز عليها في الإشراف هي:

مهام الإشراف في هذا النموذج:

يقصد بها المعرفة المهنية اللازمة لأداء المرشدين.

وفئات مهارات تعليم المتدربين تشمل ما يلي:

1. مهارات الإرشاد.
2. تصور الحالة والمفاهيم.
3. الدور المهني.
4. الوعي العاطفي.
5. التقييم الذاتي.

وظائف الإشراف في هذا النموذج:

الوظائف الخمس التي يتخذها المشرف عندما يعمل مع المتدربين (تحت الإشراف) هي:

1. الرصد/التقييم.
2. التعليمات/تقديم النصح.
3. النمذجة.
4. الاستشارات.
5. الدعم والمشاركة.

المهام	الوظائف
المراقبة -التقييم	مهارة الإرشاد
التعليمات - النصح	حالة تصور المفاهيم
النموذج	الدور المهني
الاستشارات	الوعي العاطفي
الدعم -المشاركة	تقييم الذات

هناك أيضاً عوامل سياقية / ظرفية تؤخذ بعين الاعتبار في هذا النموذج:

1. عوامل ذات العلاقة بالمشرف.
2. عوامل ذات علاقة بالمتدرب (تحت الإشراف).
3. عوامل ذات العلاقة بالمسترشد.
4. العوامل المؤسسية.
5. العوامل السياسية Political.

النموذج الانعكاسي في الإشراف:

نموذج يعكس ويبين تسلسل تطور المتدرب (تحت الإشراف) في دورة التعلم التفاعلي بينه وبين المشرف، يتضح التعلم خلال أربعة مراحل:

- التوجه السياقي (المحتوى).
- بناء الثقة.
- تطور المفاهيم.
- الاستقلال الاكلينيكي.

كل مرحلة من مراحل العلاقة الإشرافية توضح تجربة المشاركين (المشرف والمتدرب / تحت الإشراف) هذا النموذج يمثل التبادل الديناميكي (التفاعلي) لتطور العلاقة بين المشرف ومن هو تحت الإشراف. هذا بدوره يؤدي إلى استقلالية المتدرب تحت الإشراف.

وصف موجز لكل مرحلة:

المرحلة الأولى: التوجه السياقي (المحتوى)

المرشدين المبتدئين يعانون فيها من الشعور بالقلق والارتباك والكمالية والذنب. هذه جميعها تشكل تحدي للمشرفين للعمل من خلال هذه الأفكار والمشاعر بحيث يكونوا قادرين على تعزيز التنمية المهنية. في هذه المرحلة يعاني المتدرب (تحت الإشراف) مستويات مختلفة من التنافر العاطفي والمعرفي عند دخولهم المناخ الإرشادي.

مجالات التركيز في الإشراف في هذه المرحلة هي:

1. مواجهة شعور المتدرب حول الإرشاد والمسؤولية نحو المسترشد.
2. معالجة التفاوت بين الفهم الأكاديمي واكتساب المهارات الإكلينيكية.
3. الغموض المرتبط بالمبادئ الأخلاقية في العلاقة الإرشادية.

المرحلة الثانية: بناء الثقة

- إدراك العمل الإرشادي كداعم في كلا المستويين التعلم والتطور.
- التطوير والحفاظ على العلاقة التعليمية أمر بالغ الأهمية لتنمية مهارات المرشد.

المرحلة الثالثة: تطوير المفاهيم

العلاقة الإشرافية تعالج المفاهيم المختلفة للمتدرب بذلك يتم التمكن من تعزيز فهم قضايا المسترشد والتخطيط المناسب لكل حالة.

المرحلة الرابعة: الاستقلالية الإكلينيكية

في هذه المرحلة النهائية من الإشراف يتم تشجيع المتدربين (تحت الإشراف) ودعم وتطوير الاستقلالية لديهم في التخطيط الذاتي والأنشطة المهنية المختلفة وتوفير سياق للمتدربين ليكونوا أكثر ثقة بالسلوكيات والاستراتيجيات المتعلقة بالإرشاد.

نموذج العلاج المخطط (جرينوولد ويانغ، 1998)

العلاج المركز على المخطط Schema-focused therapy المعروف أيضا باسم العلاج المخطط هو علاج معرفي سلوكي معدل.

تم تطويره من قبل د. جفري يانغ وهو علاج نفسي مبتكر لاضطرابات الشخصية والاكتئاب المزمن ومشاكل الحالات الفردية ومشاكل الأزواج.

العلاج للمخطط يدمج عناصر من العلاج المعرفي والعلاج السلوكي والجشطلت في نهج واحد ومنتظم وفيه يتم تنفيذ العديد من التدخلات بالاستفادة من النماذج العلاجية/الإرشادية الأخرى ويتألف من فنيات: الاستعادة الوالدية (الرعاية الوالدية) المحدودة: التي تشير إلى أن المرشد كأنه يتخذ دور فيه نوع من العطف الوالدي تجاه المسترشد عوضا عن الوالدين وهذا ينطوي على خلق جو من الأمان والقبول في إطار العلاقة الإرشادية ووجود علاقة تعاطفيه من أهم عناصر هذا النموذج.

التركيز على المشاعر وفنيات الجشطلت، إعادة البناء المعرفي، وإيقاف النمط السلوكي، يفترض هذا النموذج أن جذورا هامة في فترة الطفولة وبداية المراهقة لم يتم فيها تلبية الاحتياجات الأساسية أدت إلى تطور مخططات غير تكيفية مبكرة صدرت عن علاقات فيها خلل، ويكون التدخل هنا بتعديل هذه المخططات والسلوكات الغير تأقلمية.

الإشراف وفق هذا النموذج يتضمن عدد من الكفاءات يتم تقسيمها إلى ثلاثة أجزاء:

- الجزء الأول: المهارات العامة في الإرشاد.
- الجزء الثاني: تصور المفاهيم والتعلم.
- الجزء الثالث: تغيير المخطط.

وكل جزء يتكون من مجموعة من المهارات في مجملها 14 مهارة، وفي ما يلي توضيح لها وكيف يتم تقييمها.

مقياس الكفاءة لجلسات المرشد في علاج المخطط:

الجلسات الفردية:

المرشد: .... المسترشد: .... تاريخ الجلسة: ...... رقم الجلسة: ....

المشرف/المقيم: .... تاريخ التقييم: ....

تسجيل فيديو () تسجيل () ملاحظة مباشرة () تمثيل الأدوار ()

توجيهات: قم بتقييم المرشد على كل عبارة على المقياس من 0 إلى 6، وسجله في الفراغ المجاور لكل عبارة.

إذا اعتقدت بأن المرشد يقع تقييمه بين وصفين اختر من الأعداد (1، 3، 5)، مثال: إذا كان المرشد أفضل من 4 ولكن اقل من 6 اختر 5.

إذا كان الوصف لبند معين أحيانا لا ينطبق على هذه الجلسة فتجاهله إذا لزم الأمر، واستخدم نطاق التقييم التالي:

- 0: ضعيف جداً
- 1: ضعيف
- 2: غير مرض بشكل كاف
- 3: كاف/لا بأس به
- 4: جيد
- 5: جيد جداً
- 6: ممتاز

رجاء ركز على مهارات المرشد وضع بالحسبان صعوبة حالة المسترشد الذي يتعامل معه واستخدم خيار غير قابل للتطبيق (NA) عند الضرورة ولا تستخدم هذا المقياس في وقت مبكر جداً من العلاقة الإرشادية أو في مراحل النهاية/إنهاء الجلسات.

الجزء الأول: المهارات العامة في الإرشاد

1. **الاستعادة الوالدية المحدودة** Limited Reparenting

ينبغي تلبية بعض الاحتياجات الأساسية للمسترشد بشكل غير مباشر وضمن حدود العلاقة الإرشادية التي تشمل: الود، القبول، الصدق، الاستقلالية الذاتية، التعبير غر اللفظي عن الاهتمام والرعاية.

في حال إعطاء المرشد درجة 5 او 6 لابد أن يعكس المرشد هنا (المرشد المثالي) في الرعاية والودية.

0: تصرفات المرشد فيها نوع من الإيذاء للمسترشد (النقد، الرفض، الاستفزاز) أو هناك غياب لمشاعر الودية.

2: المرشد لم يسبب أذى للمسترشد ولكن كان هناك صعوبة كبيرة في تلبية الاحتياجات العاطفية الأساسية للمسترشد (على سبيل المثال: برود وبعد واضح في العلاقة الإرشادية).

4: كان عمل المرشد جيدا، حقق أغلب الاحتياجات الأساسية ولكن لم يظهر خلال عمله مناهج أخرى علاجية تحقق الود والرعاية المطلوبة.

6: كان عمل المرشد ممتازا، وتجاوز المعايير في تلبية احتياجات المسترشد، على سبيل المثال: إعطاء الوقت الإضافي للجلسة إذا لزم الأمر، إجراء اتصالات ذات أهمية للجلسة وللمسترشد، وتميز كذلك بالانفتاح.

2. **التفاهم والتناغم/التناسق:** Understanding and Attunement

0: فشل المرشد مرارا في فهم ما يقوله المسترشد، غياب مستمر لهذه النقطة خلال الجلسة، مهارات التعاطف سيئة للغاية.

2 : المرشد قادر على إعادة صياغة وعكس ما يقوله ويعبر عنه المسترشد، ولكن كان هناك تكرار لعدم الدقة في التواصل مع المسترشد، قدرة محدودة على الاستماع والتعاطف.

4: قدرة جيدة على الاستماع والتعاطف ويبدو المرشد بشكل عام مدركا للواقع الحقيقي للمسترشد الذي ينعكس من خلال ما يقوله وما يعبر عنه بصورة غير لفظية.

6: لدى المرشد قدرة ممتازة على الفهم والتعاطف، يبدو مدركا للواقع الداخلي/الحقيقة الداخلية للمسترشد من شتى النواحي، ويظهر براعة في التواصل خلال ردوده اللفظية وغير اللفظية على المسترشد (على سبيل المثال: صوته يعبر عن انسجام مع حالة المسترشد الانفعالية).

3. التعاون، التغذية الراجعة وتركيز الجلسة:

0: المرشد غير متعاون مع المسترشد في موضوع تركيز الجلسة والتغذية الراجعة والعلاقة الإرشادية.

2: المرشد متعاون مع المسترشد ولكن يجد صعوبة كبيرة في: تحديد المشكلة التي تعتبر مهمة بالنسبة للمسترشد، وفي إنشاء اتفاقية حول العمل مع المسترشد أو التغذية الراجعة.

4: المرشد متعاون بشكل جيد مع المسترشد يركز على المشكلة التي تعتبر مهمة لكلاهما (المرشد والمسترشد)، ينشئ اتفاقا جيدا للعمل مع المسترشد ويطلب تغذية راجعة عامة من خلال (تعليقات عامة).

6: المرشد يظهر تعاونا ممتازا مع المسترشد، اتفاق جيد مع المسترشد ويشجعه للقيام بدور فعال أكثر خلال الجلسة الإرشادية، على سبيل المثال: من خلال تقديم الخيارات والبدائل المختلفة، حيث يتمكنا من العمل معا كفريق، المرشد كان بارعا في طلب التغذية الراجعة، كان يستشعر كيف يستجيب المسترشد خلال الجلسة ويعدل ويعزز من منهجيته لتعاون أفضل بينهما.

4. توازن ومرونة المرشد: Therapist Balance & Flexibility

يظهر المرشد اتباعا لمنهج متوازن في الأسلوب الإرشادي وذلك حسب الحالة المزاجية للمسترشد وأهداف الجلسة، على سبيل المثال: (يدمج بين الهدوء والمواجهة، والتوجيه المباشر والنشاط الأقل، السماح بالتعبير مع وضع الحدود، ودمج الواقعية بالعاطفة).

0: المرشد فشل في استخدام التوازن والمرونة في جوانب كثيرة ومهمة من سلوكه (على سبيل المثال: يبدو جامدا، يواجه بشكل مفرط، سلبي جدا، مستبد، كثير التبرير، أو مقيد للغاية) وهذا النقص في التوازن اثر بوضوح وبشكل سلبي على الجلسة.

2: المرشد كان متوازناً في بعض النواحي ولكنه فضل في أن يكون مرنا في واحدة أو اثنتين من النواحي الهامة التي أثرت بشكل عام وبطريقة سلبية على الجلسة.

6: قام المرشد بعمل ممتاز استكشاف وتقييم ممتاز كان ماهرا في جمع المعلومات وطرح الأسئلة استخدام القوائم والسؤال عن تجارب الحياة وأظهر المرشد بصيرة عالية وقدرة على توليف المعلومات المتنوعة ووضع تصور موحد خاص بالمسترشد.

5. وصف وتعليم المخطط:

1 : المرشد يقوم بتعليم المسترشد من خلال مفاهيم المخطط حول مشاكله، أنماط الحياة، التعبير العاطفي، التصورات الخاطئة، سلوكات عدم القدرة على التكيف والتأقلم، المرشد يوضح وصف لمحتويات المخططات، الحاجات الأساسية، طرق وأساليب تأقلم المسترشد حال ظهورها، المرشد يوصل هذه المفاهيم بطريقة مفهومة وواضحة للمسترشد.

2: المرشد لا يقوم بتعليم المسترشد ما يتعلق بمشاكله بطريقة مفهومة ولا يصف المخطط، الحاجات الأساسية وطرق وأساليب التكيف حال ظهورها.

3 : يحاول تعليم المسترشد ما يخص مشاكله ولكن تم شرح المفاهيم أو مسميات المخطط بشكل غير صحيح وفشل المرشد في استخدام (لغة المخطط) ولم ينقل المفاهيم بطريقة واضحة للمسترشد.

4 : يقوم المرشد بتعليم المسترشد بشكل جيد وما يتعلق بمشاكله الراهنة يشرح هذه المشاكل بنجاح مستخدما مسميات ووصف المخطط، كان فعالا في التواصل وإيصال المعلومات بطريقة مفهومة للمسترشد.

كان يمكن أن يكون أكثر مهارة في شرح مشاكل المسترشد أو استخدام مفاهيم/مصطلحات المخطط.

6 : قام المرشد بعمل ممتاز بتعليم المسترشد ما يخص مشاكله الراهنة شرح هذه المشاكل باستخدام تسميات المخطط المناسبة وبمهارة واضحة قام بإيصال المعلومات للمسترشد بطريقة مفهومة وسهلة.

6. ربط مخطط الأحداث الدافعة/المحركة:

يربط المرشد مواقف الحياة المختلفة أو أحداث الماضي والحاضر التي تتشارك ضمنياً بنفس المخططات، المشاعر والسلوكات ووسائل وطرق التكيف والتأقلم.

والروابط الأكثر شيوعا هي بين مشاكل الحياة الحالية ومشاكل الطفولة أو المراهقة والرشد المبكر أو التفاعلات في العلاقة الإرشادية ويمكن أن يتم الربط من خلال الصور عن طريق سؤال المسترشد لتحديد حالات مماثلة أو أن يقوم المرشد بلفت الانتباه إلى التشابه بين الأحداث.

0: لم يقم المرشد بربط أحداث الحياة المشتركة معا بمواضيع المخطط.

2: حاول المرشد ربط الأحداث المتعلقة بالمخطط، ولكن الروابط كانت غير دقيقة أو لم تكن ذات صدى بالنسبة للمسترشد أو لم يتم إيصالها بطريقة مفهومة بحيث يفهم المسترشد كيفية ربط الأحداث.

4: قام المرشد بعمل جيد بربط الأحداث ذات الصلة بالمخطط مع ذلك كان يجب أن تكون عملية الربط متركزة أكثر على مشاكل المسترشد أو كان من الممكن إيصالها بفعالية أكثر (على سبيل المثال: كان من الممكن أن يستخدم الصور بدلا من الإشارة شفويا للروابط).

6: المرشد يعمل بشكل ممتاز على ربط أحداث الحياة المشتركة بمواضيع المخطط، الروابط كانت مركزة على قضايا المسترشد الحالية تم إيصالها للمسترشد باستخدام أكثر الفنيات فعالية، ولغة أكثر فهماً.

الجزء الثاني: تغيير المخطط

1. إستراتيجية تغيير المخطط

يجب أن يكون لدى المرشد استراتيجياته واضحة لتحقيق تقدم مع مشكلة المسترشد الحالية وينبغي أن يكون واضحاً للمشرف/المقيم أن المرشد يقود المسترشد نحو تغيير مخطط بطريقة ثابتة ومنسجمة، ويجب أن يستخدم المرشد استراتيجيات مناسبة تساهم في مساعدة المسترشد على التغيير.

على سبيل المثال (في حالة المسترشد الذي يعبر عن موقف حالي من خلال استعادة لعواطف الطفولة فإن على المرشد استخدام إستراتيجية أخرى إضافة لإستراتيجية صور استعادة الطفولة).

ومن الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها: إيقاف نمط السلوك، التحديد المعرفي، أو العلاقة الإرشادية العلاجية وكلما كانت الإستراتيجية مساعدة ومناسبة أكثر حصل على درجات أعلى.

NA: المرشد لم يحاول القيام بأي تغيير في مخطط هذه الجلسة (على سبيل المثال: ركزت الجلسة على التقييم أو تكوين العلاقة الإرشادية فقط). ومع ذلك فإنه من المناسب للمرشد عدم محاولة تغيير المخطط في هذه الجلسة.

0: المرشد لم يظهر أي إستراتيجية واضحة للتغيير، أو لم يستخدم أي

إستراتيجية في إرشاد المخططات (على سبيل المثال الإرشاد كان عاما ويبدو كأنه يتبع لأنواع وأساليب أخرى في الإرشاد).

2: استخدم المرشد استراتيجيات للتغيير وفنيات الإرشاد المخطط ومع ذلك الاستراتيجيات كانت غير واضحة وغير متناسقة أو أن الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة لا تبدو مناسبة لمشاكل المسترشد في هذه الجلسة.

4: بدا المرشد جيدا واستراتيجيات التغيير متناسقة ومنسجمة ومعقولة ومع ذلك كان من الممكن أن يستخدم استراتيجيات أفضل للتغيير او يمكن أن يطبق عملية فنية أكثر ملائمة لهذه الجلسة.

6: اتبع المرشد إستراتيجية ممتازة للتغيير وكانت واضحة جدا ومتسقة ومناسبة لمشاكل المسترشد وطبق من خلال عمله الفني الأنسب في هذه الجلسة.

2. تطبيق فنيات التغيير المعرفي:

المرشد يطبق الفنيات المعرفية المستمدة من إرشاد المخطط بمهارة، وفنيات التغيير المعرفي عادة تركز على التحليل المنطقي التجريبي والعقلاني.

بعض الفنيات المعرفية التي يمكن استخدامها:

- المرشد يعيد صياغة الماضي لمواجهة ومحاربة المخططات على سبيل المثال (المرشد يعزو المعاملة السلبية للأهل لعدم كفاية الرعاية الوالدية وليس لتقصير من قبل المسترشد).
- يساعد المرشد في أن يجعل المسترشد يعزو مشاكله للمخططات أو طرق المخطط عوضا عن العيوب الكامنة في المسترشد نفسه.
- يساعد المرشد المسترشد في النظر للأدلة فيما إذا كانت أجزاء المخططات صحيحة والإشارة إلى التشوهات التي توجه المخططات المعرفية.
- يقوم المرشد باختبار المخطط من خلال استعراض مواقف الحياة وجمع الأدلة المؤيدة والمعارضة لدحض المخطط.

- المرشد يكون حالة من المنطقية والعقلانية ضد المخطط الفكري المقبول من قبل المسترشد.
- يقوم المرشد بتطبيق (حوار المخطط) مع المسترشد بين جانب المخطط والجانب الصحي لإعادة تكوين البناء المعرفي.
- يطور المرشد بطاقات تعليمية للمخطط تلخص وجهة النظر الراشدة/الواعية.
- المرشد يستعرض مخططات اليوم كاملة مع المسترشد.

NA: لم يستخدم المرشد أي أسلوب من أساليب التغيير المعرفي.

0: كان المرشد ضعيفاً جدا في تنفيذ فنيات التغيير المعرفي.

2: كانت هناك عيوب رئيسية في الطريقة التي تم بها تطبيق الفنيات المعرفية أدى إلى قصور فعاليتها بشكل ملحوظ.

4: قام المرشد بعمل جيد خلال تطبيق الفنيات المعرفية ولكن كان يمكن أن يكون أكثر مهارة.

6: عمل المرشد كان ممتازاً خلال تطبيق الفنيات المعرفية من أجل التغيير.

3. تطبيق فنيات تغيير (تركيز المشاعر):

المرشد يطبق فنيات تغيير تركيز المشاعر المستمدة من العلاج/الإرشاد المخطط على نحو بارع (بمهارة)، ومن هذه الفئات:

- استعادة الرعاية الوالدية لضعف الطفولة من خلال الصور.
- التنفيس عن الغضب تجاه الآخرين.
- الحزن على الخسارة.
- صور لتجاوز الانفصال عن الراعي/الحامي.
- رسائل إلى الوالدين للتعبير عن العواطف والاحتياجات غير الملباة.
- حوارات صورية لإخراج ومحاربة قوسة الآباء.
- العمل مع الذكريات المؤلمة.

NA: المرشد لم يستخدم أي من فنيات تغيير تركيز العواطف.

0: كان المرشد ضعيفاً جداً في تنفيذ فنيات تغيير العواطف.

- قائمة السلبيات والإيجابيات لاختبار صحة فرضية المخططات.
- الاتصال بالمرشد إذا كان مناسبا.
- ممارسة تغييرات السلوك الصحيحة.

NA: لم يقم المرشد بتعيين وتحديد أعمال المساعدة الذاتية وكان من المناسب عدم التعيين لهذه الجلسة.

0: المرشد لم يقم بتحديد أي عمل أو اقتراح للمساعدة الذاتية خارج الجلسة على الرغم من أنه كان من المناسب والمفيد أن يفعل ذلك.

2: اقتراح المرشد أو قام بتحديد مهمة للمساعدة الذاتية خارج الجلسة ولكن المهمة لم تكن مفيدة أو ذات صلة بالمسترشد وكان هناك الكثير من الغموض ولم يكن هناك تفسير واضح كافي للمسترشد لفهم ذلك وكذلك فشل المرشد في مراجعة مهام المساعدة الذاتية للأسبوع السابق على نحو كاف.

4: كان المرشد جيدا، قام بمراجعة المهمة الذاتية للأسبوع السابق عمل على تذليل العقبات في حال لزم المر، قام المرشد بتعيين مهارة المساعدة الذاتية للأسبوع القادم واجبات المساعدة الذاتية يجب أن تحقق الاحتياجات الفردية للمسترشد أو تساعد في المضي قدما في أعمال الجلسة الإرشادية.

6: عمل المرشد كان ممتازاً، قام بمراجعة مهام مساعدة الذات للأسبوع السابق وعمل على تذليل العقبات حين لزم الأمر، قام المرشد بتعيين مهام المساعدة الذاتية ذات الصلة المباشرة بهذه الجلسة والمساعدة لإضافة منظور جديد بشكل خاص لهذا المسترشد.

النتيجة الإجمالية: ....

عدد البنود التي أعطيت درجات (ما عدا NA) ....

متوسط العلامة: ....

العوامل التي تؤثر على العلاقات الإشرافية

Factor that influence the supervisory relationships

كل شخص يتصل بالعملية الإشرافية (المشرف، المرشد، المسترشد) يمكن أن يؤثر في الآخر ويظهر التأثير الأساسي على النوعية الشخصية واتجاه التحالف ويسمى هذا النظام بالنظام الثلاثي (Bernad & Goodyear, 1998)

النظام الثلاثي:

عملية متماثلة: ويعني بذلك أن العلاقة الإشرافية تتأثر بالمسترشد، المرشد، والمشرف، وهي ظاهرة عندما يقوم المتدرب نفسه لا شعورياً لمشرفيهم كما يقدم المسترشدين أنفسهم لهم. وتعكس العملية عندما يتبنى المتدربون توجيهات وسلوكيات المشرف في التواصل مع المسترشد.

في دراسة عن هذه العلاقة (العملية المتماثلة) أظهرت أن الإشراف والإرشاد عمليات متداخلة ومتواصلة (Friedlander, Siegel & Brenck, 1989).

أظهرت الدراسة انه عندما يقوم المتدرب بكتابة تقرير متعلق بتقييم جلسات الإشراف يكون التقرر مشابها للتقرير الذي يكتبه للجلسات الإرشادية، النمط الرئيسي الذي تم في كل من العلاج والعلاقة الإشرافية كانا متكاملان، تم وصف كلا العلاقتين أنهما بشكل أساسي صديق، داعم مع قليل من الصراع وكانت نتائجها تشير إلى نجاحهما.

كما أظهرت الدراسات النوعية أن هناك علاقة بين العملية المتماثلة والتحويل العكسي للمشرف، ومثال ذلك أن أحد المشرفين قال أنه عندما خبر بعض المشاعر الإيجابية والجنسية تجاه المتدرب. فالمدرب هو أيضا شعر بالانجذاب الجنسي لأحد مسترشديه.

مثال آخر، عندما يفتقر المشرف إلى الوضوح مع المتدرب فيما يتعلق بكيفية أن يتوسط المتدرب مع المسترشد، في المقابل لم يكن المتدرب واضحا في تعامله مع المسترشد، عند حل عملية التماثل في الإشراف، فإنه من المتوقع أن يتحسن نمط العلاقة

الإرشادية، لذا فإن المشرف بحاجة إلى أن يستجيب للمتدرب في الإشراف بطرق مختلفة أكثر من التي حدثت في عملية التماثل.

المشرفون بحاجة على أن ينظروا بشكل جاد وأن يصنفوا الشواهد التي يحدث فيها عملية التماثل. وبالتالي ربما يمكنهم ذلك من معالجة دينامية العلاقات مع المتدرب ومساعدته في حل المأزق في العلاقات الإرشادية.

من أجل تحل عملية التقارب هناك حاجة إلى أن تكون العلاقة مفتوحة والتي يسمح فيها النقاش حول الوضع الحالي (هنا – الآن) في الإشراف والتفاعلات بين الأشخاص، بين المشرف (Shohet & Wilmat) والمتدرب.

خصائص المشرف عليه:

قلق المشرف عليه:

يمكن أن يؤثر القلق الذي يمر به المشرف عليه على العلاقة الإشرافية، يمر المشرف عليه بخبرات قلق معتبرة في الإشراف، وتظهر ردات فعل من طبيعة المبرر المعطى لطبيعة العلاقة الإشرافية.

أولا : لأن المشرف عليه يتم تقييمه وفحصه بشكل مستمر من قبل نفسه ومن المشرف.

ثانيا: لأن على المشرف عليه أن يقوم بكلى العملين، الإرشاد والإشراف.

تظهر خبرة القلق عند المشرف عليهم عندما يبدؤون تطبيقهم العملي، التدريب، التوظيف أو الانتقال إلى مواقع مهنية مختلفة، القدوم إلى بيئة مهنية مختلفة وجديدة ويخيف معظم المشرف عليهم والتي تسبب برفع مستوى القلق لديهم كمتدربين ومبتدئين ويكون القلق عندهم مكثف ومضل.

وعندما يرى المتدربون المسترشدون، يظهر عندهم القلق حول الفجوة بين ما تلقوه من معرفة نظرية وتنفيذ التدخلات العلاجية حتى أن بعض المشرف عليهم مازالوا يحملون بعض المعتقدات غير الأخلاقية التي تشكل قلقهم المتعلق بالانحياز الكفاءة الاستحسان والاحترام.

يعتبر التقييم إحدى الأمور التي تثير قلق المشرف عليهم، حيث يركز القلق على النتائج المباشرة لتقييم المشرف.

التقييم هو دور أخلاقي وضروري لفحص التوازن النفسي المسترشد، وحامي للمهنة ويراقب نمو وتطور المشرف عليه (رابطة المرشد التربوي والإشراف)، فالتقييم عملية متبادلة متفق عليها وهي أداة لتوجيه الممارسة المهنية للمشرف عليه وكمثير للتنمية المهنية المتواصلة.

وضعت عدة اقتراحات وتوصيات لعمل تعاقد بين المشرف والمشرف عليه وذلك من أجل توضيح التوقعات وأهداف الإشراف وإجراءات التقييم. وهذا التفاهم يتضمن فهم معايير التقييم طرق التقييم والمسؤوليات الأخلاقية للتقييم (Mc Carthy et al., 1998).

ويمكن للمشرف ان يوضح الأدوار والمسؤوليات في الإشراف ودعوة المشرف عليه للمشاركة في العملية الإشرافية.

على المرشد الذي يعمل مع المسترشد أن يكون منفتحاً وان يتعلموا كيف يتحملوا الغموض والذي يحدث خلال ساعات الإرشاد، وأن يشعروا بالارتياح في حال ظهور بعض الأسئلة التي ليس لها جواب أو غير مكتملة.

في مراجعة للأدب، تشير الاستنتاجات أن القلق يخفض من توقعات المرشد عن المسترشد، ويقلل من قدرة المرشد على إعادة تجميع الكلمات والانفعالات التي تحدث في الجلسة والتي تدفع بالمرشد أن يتجادل مع المسترشد.

العلاقة الإشرافية القوية يمكن أن تجعل المشرف عليه يشعر بنوع من الأمان للتعليم وعلى كيفية التغلب على قلقهم.

المتدربين الجدد بحاجة إلى تزويدهم بالدعم، التشجيع والانفتاح من قبل المشرفين وذلك من خلال تنمية مهاراتهم، وان يكونوا مباشرين معهم وإعطائهم التغذية الراجعة الملائمة.

كما أن على المشرفين مساعدة المتدربين الجدد بأن يشاركوا ردود أفعالهم مع المسترشدين ومع المشرف، والذي يمكن أن يساعدهم بإظهار قيمة الوعي الذاتي، وتشجيعهم بالتعبير عن مخاوفهم وشكوكهم ودعم المشرف عليهم باستمرار بالتعبير عن ذاتهم. كما يمكن للمشرف عليهم عكس مخاوفهم والمعتقدات غير العقلانية في قائمة في نطاق الإشراف والذي يمكن أن يساعد في تبديد هذه المخاوف.

تحول المشرف عليه:

يعمل تحول المشرف عليه على تغيير ديناميية العلاقة الإشرافية، ويعرف التحول بأنه: الانفعالات والإدراكات التي تختبر من قبل المسترشد تجاه المرشد، يقوم المسترشد بتحويل المشاعر والأفكار التي يمتلكها تجاه أناس آخرين إلى المعالج.

كذلك بالنسبة للإشراف فإن التحويل يرجع إلى الأفكار التي يختبرها الطالب في العلاقة مع المشرف والتي هي في الحقيقة موجودة في علاقة مبكرة في حياة الطالب. وكذلك فإن تاريخ حياة المشرف عليه وخاصة علاقته مع عائلته يمكن أن تؤثر على التحالف مع المشرف.

كما لوحظ أن التحويل عند المشرف عليه يمكن أن يظهر نفسه كحاجة يجب أن تلبى من المشرف.

وهذه الحاجة من جانب المتدرب يمكن أن تقود إلى مشكلتين رئيسيتين من الإجابة:

1. يستطيع المشرف أن يستمتع بمشكلة المتدرب بدون محاولة علاجها، وهذا الوضع يمكن أن يسبب بأن ينسى المشرف أخطائه وقدراته، وذلك يمنع المشرف عليه من تنمية الإحساس بالكفاءة الشخصية.
2. ربما لا يسمح المشرف عليه بأن يستعمله كنموذج إعجاب.

ولتجنب هذه المشاكل، فإنه يحصل المشرف على توازن ذات معنى بين احترام احتياجات المشرف عليه وتوجيهه نحو تنمية مستوى صحي من الفعالية النفسية.

خصائص المشرف:

اختصر Borders. 1997 الخصائص الشخصية للمشرف الناجح:

1. أن يكون مرتاحاً مع السلطة والتقييم.
2. إعطاء تغذية راجعة دائمة تتعلق بإنجاز المشرف عليه.
3. الاستمتاع والانشغال بعملية الإشراف.
4. الاحتفاظ بشعور الذات والذي يتضمن القوة والضعف.
5. إظهار الانفتاح لكشف الذات.
6. امتلاك حسن الدعابة.

بالإضافة إلى ذلك، أن يمتلك المعرفة والكفاية، وقاعدة أساسية من الخبرات والإدراكات المهنية، وتنوع في التدخلات مبنية على المعرفة واحتياجات المشرف عليهم. والسعي للحصول على التنمية المهنية المتواصلة، ومهارات التقييم والقياس لما تعلمه المشرف عليهم، وضع أهداف تعليمية ملائمة، والتعاون مع المشرف عليهم لتطوير استراتيجيات لنمو المشرف عليهم والمسترشدين.

قلق المشرف:

يمر المشرف بخبرة القلق مثل المشرف عليهم، وهذا القلق يمكن أن يغير العلاقة الإشرافية.

على المشرفين أن يكونوا على درجة من الوعي بالعوامل المختلفة التي يمكن أن تساهم في قلقهم والتي تتضمن أمور تتعلق:

- بكفايتهم وإنجازاتهم والانزعاج من التقييم، احتياجات ذاتية غير مكتملة أمور سابقة ضاغطة في الإشراف والتوتر بين المشرف والمؤسسة التي يعمل فيها.
- يواجه المشرف الجديد صعوبة في الاستجابة لمقاومة المشرف عليه تعميم الحالات وفهم حالات المسترشد.

- غالبا ما يواجه المشرفون الجدد تغيرات مفاجئة في الأدوار، وربما يواجهون خبرات صعبة في تحويل التوجيه من المرشد إلى المسترشد.
- التحول من المرشد إلى مشرف مقيم ربما يساهم في عدم الأمان المتعلق بالكفاية والتحضير لمسؤوليات ومتطلبات جديدة.
- ضعف الخبرة والتدريب في الإشراف يمكن أن يرتبط مع قضايا تتعلق في التوقعات عن الإشراف، الأدوار وطرق التقييم.
- ربما يجد المشرف نفسه متماثلة بشكل قريب مع المشرف عليه. مثل هذا التماثل ربما يسبب التراجع أن يكون داعماً سطحياً ومتردداً في المواجهة، وفي المقابل ربما يكون المشرف أكثر صرامة ومعتمد على جهود لفصل نفسه عن المشرف عليه.

لذا فإن المشرف الجديد يواجه صعوبة في إعداد توقعات حقيقية عن نفسه وعن المشرف عليه أو العلاقة.

وربما تكون هناك عوامل أخرى تسبب القلق للمشرف منها:

مستوى الخبرة للمشرف عليه، والمعرفة المتقدمة، خبرات حياة متنوعة، أو مستوى عال من التكامل الشخصي، كل هذه الأمور يمكن أن تحدد وتثير القلق عند المشرف.

تكون ردة فعل المشرف برفع المعايير، الإنفاق أو إيقاف مكافئة الإنجاز، والشعور بالحسد.

يمكن لردات الفعل هذه أن تضعف العلاقة الإشرافية فعليا، ربما يتمحور القلق حول دوافع أن تكون مشرفاً.

يحتاج المشرف إلى السلطة "السيطرة، الاستحسان، المصداقية، التي تزيد من أن يحقق المشرف احتياجاته الشخصية من العلاقة الإشرافية".

اقترح Hess, 1986 نموذجاً من ثلاثة مراحل لتنمية المشرف، والتي هي وثيقة الصلة بقلق المشرف المبتدئ.

1. عندما يصبح المشرف يمتلك الخبرة والنضج، يكون أقل اهتماماً بالقوة المتعلقة بقضايا مثل التقييم والمصداقية الشخصية ويصبح أكثر التزاماً بتنمية المشرف عليه، وأعلى مستوى من التنمية هو امتلاك المشرف هوية إشراف متكاملة.
2. كما أن المشرف يصبح أقل اهتماماً بالعلاقة الإشرافية ويكون قادراً على الاستمتاع في العلاقة، ويقدم التقييم بطريقة غير مهددة ومباشرة، وخلال نظام الفحص والتوازن يكون تركيز جلسة الإشراف على أجندة المشرف عليه، وهذا يؤدي إلى تنمية متزايدة للمشرف عليه ويسمح بتوعية كبيرة في العلاقات الإشرافية.

التحويل المضاد للمشرف:[1]

التحويل المضاد مرتبط بالخبرات الشخصية السابقة للفرد المشرف أو المشرف عليه.

التحويل المضاد للمشرف هو وثيق الصلة بالعملية الإشرافية (Bernard&Goodyear,2001) قام Ladany وزملائه بتعريف التحويل المضاد كما يلي:

ردات فعل مبالغ فيها غير حقيقية، ومشوهة متعلقة بعمل المشرف مع المتدرب، ربما تتضمن أيضا المشاعر والأفكار والسلوكيات والتي يمكن أن تكون استجابة لكل من أسلوب العلاقات مع المشرف عليه وقضايا المشرف عليه المحلولة، وربما تكون استجابات للتفاعلات البيئية بين المشرف والمتدرب، وتفاعلات معضلية بين المرشد والمسترشد، وتفاعلات المشرف والمتدرب أو تفاعلات بين بيئة المشرف والإشراف.

يؤثر التحويل المضاد للمشرف بشكل سلبي على نمو المرشد والمتدرب، ويستطيع أن يكبح تعليم المتدرب ويمنع تقيد المرشد في الإرشاد وربما يؤذي المتدرب.

وكما قال Ladany وزملائه انه إذا لم يتم فحص ذلك، فإن التحويل المضاد للمشرف يمكن أن يوجد مسافة انفعالية في العلاقة الإشرافية وأن يكبح تعلم المشرف عليه كما أن المشرفين قد حددوا مستوى واسع من المشاعر والإدراكات والمظاهر

(1) نسبة مئوية ثابتة وهي 5% من إجمالي أعداد طلاب أي مدرسة يعانون من اضطرابات نفسية وسلوكية وبحاجة لتدخل وإرشاد. التحويل المضاد مشتق منذ نظرية التحليل النفسي.

السلوكية لخبراتهم في التحويل المضاد على سبيل المثال في مصطلح المشاعر اختبر المشرفون الخوف، عدم الراحة والضغط. أما على مستوى السلوك اختبروا التجنب، ومسافة بعيدة في الإشراف.

من ناحية أخرى ربما يعمل التحويل المضاد بشكل أساسي على إضعاف العلاقة الإشرافية، لكنه في النهاية يقوي العلاقة، على سبيل المثال، عندما يناقش المشرف ردات الفعل مع المتدرب، هذا النقاش الإيجابي أثر على العلاقة وذلك بالسماح للمتدرب أن يعرف أنه بإمكانه مع المشرف أن يتحدثا بشكل مفتوح عن أي شيء يحدث ضمن نطاق العلاقة الإشرافية.

ويمكن المشرف من إدارة تحويلهم المضاد وذلك من خلال الاستفادة من إشراف أو إشراف الفريق لاكتشاف وإدارة التحويل المضاد.

بعض الاقتراحات للمشرف حول التحويل المضاد:

1. استشارة الزملاء.
2. مناقشة ردات الفعل مع المتدرب عندما يكون ذلك ملائماً.
3. زيادة مهارات ومعرفة المشرف.
4. توسيع الوعي الذاتي من خلال الانعكاس الذاتي للحصول على إرشاد فردي.

التزام المشرف بالمبادئ الأخلاقية:

المشرف بحاجة إلى الرجوع إلى المبادئ الأخلاقية لمهنته من أجل توجيه ممارسته الأخلاقية مع المتدربين الذين يشرف عليهم، وذلك حسب تعليمات (ACA,APA) وكذلك الرجوع إلى المعايير الأخلاقية في الإشراف، وهذا الالتزام موصى به بشكل شديد.

في دراسة Ladany وشركائه حول الالتزام بالمبادئ، أفاد المتدربون بأن مشرفيهم أظهروا التزاماً كبيراً بالمبادئ الأخلاقية للمشرف حيث تتضمن ذلك تحالف عملي إشرافي كبير فيما يتعلق بالإنفاق على الأهداف والمهام ووجدت رابطة مشاعر قوية بين الطرفين. في المقابل، المشرف عليهم الذين قالوا بأن أكثر من نصف

مشرفيهم لم يلتزموا على الأقل بمعيار واحد من المبادئ التوجيهية للمشرف حيث وجد التحالف ضعيف واتفاق ضعيف حول الأهداف والمهام ووجدت رابطة مشاعر ضعيفة.

تفاعلات العلاقة بين المشرف والمشرف عليه:

تفاعلات الهوية العرقية:

بناء على دراسة Cook,1999 أنه من الضروري في العملية الإشرافية التطرق للحديث عن العرق والثقافة الاجتماعية لكل من المشرف والمشرف عليه والمرشد. ومدى تأثير هذه العناصر على العملية الإشرافية وعلى مخرجاتها.

قام Helms,1994 بتبني نموذج حالة الهوية العرقية الذاتية "لتطبيقهما في الإشراف، وكلا هذين النموذجين يتعلق بنمو الهوية الذاتية للفرد مبني على كيف يفكر ويشعر الفرد بالأعراق الأخرى".

النموذج الأول: الناس الملونين: حيث تم تجديد أوضاعهم من خلال المراحل التالية:

1) التماثل (مثالية المجموعة العرقية البيضاء وإنكار الناس من نفس المجموعة العرقية).
2) التنافر (إزدواجية، والإرباك المتعلق لأي مجموعة ينتمي الشخص).
3) احتجاب (مثالية مجموعة الفرد وإنكار المجموعة العرقية البيضاء).
4) نشوء / بزوغ (الإحساس بتماسك للمجموعة والارتياح كما لو أن الفرد محاط بمجموعته).
5) الدمج الذاتي (التزام إيجابي للمجموعة والقدرة على الاستجابة لمختلف أعضاء مجموعته وباقي المجموعات العرقية).
6) الوعي المتكامل (التعبير إيجابياً عن الذات العرقية، ومقاومة القوى التي لا تشجع المفهوم الإيجابي للذات العرقية).

أما النموذج الثاني والذي يعبر عن حالة الهوية العرقية البيضاء من خلال المراحل التالية:

1. الاتصال (لا يوجد وعي حول العرقية).
2. التفسخ (القلق الذي حدث بسبب المعتقدات الأخلاقية العرقية بين الحركات الإنسانية والولاء للمجموعة البيضاء).
3. إعادة التوحد (مثالية المجموعة البيضاء وإنكار المجموعات الملونة).
4. استقلال زائف (الفهم العقلاني لمجموعة الفرد العرقية).
5. الاحتجاب (البحث لفهم كونه أبيض والفوائد المرجوة من العرقية).
6. نشوء/بزوغ (الإحساس بالاكتشاف وتماسك المجموعة كما لو أن الفرد أعاد الاكتشاف من جديد، ماذا يعني أن تكون أبيضاً؟
7. الاستقلال الذاتي (الالتزام الإيجابي للمجموعة العرقية بدون الاحتفاظ بالامتيازات العرقية).

هذه التفاعلات بين الأعراق كما سماها Holms & Coo أطلق عليها 3 مصطلحات:

1. التقدمي.
2. المتماثل.
3. الانفكائي.

1) العلاقة التقدمية: تم تعريفها على أنها التفاعل الذي يحصل عندما يكون المشرف يملك وضع متقدم في الهوية العرقية أكثر من المشرف عليه.
2) العلاقة المتماثلة: فقد قسمت إلى قسمين: تماثل عالي وتماثل منخفض:

أ. التفاعل المتماثل العالي: يحدث عندما يكون كلا من المشرف والمشرف عليه يتشاركون في حالة ذاتية عرقية عالية.
ب. التفاعل المتماثل المنخفض: يحدث عندما يكون كلا من المشرف والمشرف عليه يتشاركون بحالة هوية عرقية منخفضة.

3) العلاقة الانكفائية: تحدث عندما يكون المشرف عليه يملك حالة هوية عرقية أعلى من المشرف.

وقد أجريت دراسات كثيرة حول الهوية العرقية وأثرها على العملية الإشرافية، كما استنتج Ladany وزملائه أن المشرف والمشرف عليه الذي يتشاركون بأحوال هوية عرقية عالية (تماثل عالي) يملكون توافق قوي متعلق بأهداف ومهام الإشراف ورابطة مشاعرية قوية.

بينما وجد أن العلاقات الانكفالية تتفاعل بتحالف إشرافي ضعيف. بالإضافة إلى ذلك التفاعلات في التماثل العالي والتقدمي للهوية العرقية مرتبطة بإدراك المتدربين لمشرفيهم بأنهم يملكون تأثيراً معتبراً لكفايتهم حول التعدد الثقافي.

في دراسة (Mcroy,1986) وزملائه حول التعدد الثقافي لكل من المشرف والمشرف عليه، أشاروا فيها ان كلا الطرفين يضعون العديد من المشاكل المحتملة في العلاقة الإشرافية، وتتضمن هذه المصاعب، عوائق اللغة قلة لمعرفة بالتنوعات الثقافية ودفاعات الطالب وأن العديد من الطلبة يتجنبون الحديث عن مصاعبهم في العلاقة الإشرافية وهذا يحدث بسبب أن المشرفين حساسين للقضايا الإشرافية.

تفاعلات هوية النوع الاجتماعي:

طلب من كلا الطرفين، المشرف والمشرف عليه بفحص هوية النوع الاجتماعي لديه والطريقة التي تؤثر فيها النوع الاجتماعي على العلاقات (Stevens-Smith,1995) بالإضافة إلى ذلك طلب من المشرفين بأن يهتموا بتحيزهم نحو النوع الاجتماعي قبل وخلال الإشراف.

أظهرت الكثير من الدراسات التجريبية حول أثر النوع الاجتماعي على العلاقة الإشرافية نتائج مشوشة، بعض الدراسات أشارت إلى أنه يوجد تأثير للنوع الاجتماعي على العلاقة الإشرافية.

بعض الدراسات الأخرى أشارت إلى أن الذكور المتدربين لديهم علاقات جيدة مع المشرفين أكثر من الإناث المتدربات بغض النظر عن النوع الاجتماعي للمشرف.

كما ظهرت دراسة أخرى Jessel,1988 افادت أن إدراك المتدربين لخبرات وكفاءة المشرف لا تتأثر بالنوع الاجتماعي للمشرف أو للمتدرب.

نحن بحاجة إلى دراسات وفحوصات إضافية لتحديد بدقة هذه الفرضيات.

بعض الأبحاث أشارت إلى النوع الاجتماعي لا يؤثر على تولي السلطة من جانب المشرف كل من الذكور والإناث يتبنون الدور (السلطة العليا) في العلاقة الإشرافية، وتكون استجابات المتدربين بأخذ دور السلطة الدنيا.

بالإضافة على ذلك يبدو أن النوع الاجتماعي لا يؤثر على تقييم اثر الإشراف على كل من المشرف والمتدرب أو تقييم إنجاز المتدرب من قبل المشرف.

باختصار فهم التأثير للنوع الاجتماعي على العلاقة الإشرافية لم يكتمل بعد، وعلى الباحثين أن يوسعوا الأبحاث في هذا المجال حتى يتم فهم تأثير النوع الاجتماعي على العلاقة الإشرافية.

تأثير العلاقة الإشرافية على عملية الإشراف والمخرجات:

ألعاب المشرف عليه ولعب المشرف:

المقصود هنا بألعاب بمعنى سكتش وتمثيل مسرحيات مصغرة وتمثيل الدور.

من أجل تخفيف التوتر والأزمات في العلاقات التي تحدث في العملية الإشرافية، فإنه بإمكان كل من المشرف والمشرف عليه أن يعتمد على الألعاب.

والذي عرف الألعاب الإشرافية بأنها تفاعل الأحداث المتكررة بين المشرف والمشرف عليه والذي يعطي لواحد من الشركاء، والعطاء يمكن أن يتضمن اكتساب قوة وسيطرة لو لفت الانتباه لوضع متأزم.

المؤامرة في الألعاب يمكن أن تحجب الأصالة في العلاقة الإشرافية، وكما تدمر التحالف والعملية ومخرجات الإشراف، كما تقلل من دافعية المتدرب نحو التعليم والنمو.

اقترح Kadushin أربع مراحل للألعاب التي يقوم بها المشرف عليهم وهي مختصرة كالآتي:

المرحلة الأولى: معالجة مستويات الطلب:

- اثنان ضد المؤسسة أو إغواءات مدمرة في اللعبة التي فيها المشرف عليه يحاول التقليل من تنفيذ المشرف لقوانين وتعليمات المؤسسة بتركيز الانتباه على احتياجات مجتمع المسترشد.
- كن لطيفاً معي لأني أنا لطيفاً معك، هدف هذه اللعبة هو التملق، تهدف إلى التخفيف من التركيز على تقييم تفاعل المشرف عليه.

المجموعة الثانية: إعادة تحديد العلاقة:

- حماية المرض والعجز أو عالجني ولا تضربني، وهي لعبة عندما يكتشف المشرف عليه تفاصيل تتعلق بأمور شخصية له في مكان العمل بإعجاب المرشد في المشرف.
- التقييم للأصدقاء، إعادة تحديد العلاقة لتكون أكثر اجتماعية، وتفاعل غير رسمي مع توقعات ان الأصدقاء يحاسبون أقل.
- مشاركة عملية عالية، لعبة تؤكد على العلاقة المزدوجة، إعطاء المشرف عليه القوة الشاملة في اتخاذ القرار لتحديد ماذا يريد أن يعرف.

المجموعة الثالثة: التقليل من تباين القوة:

- إذا كنت تعرف دوستوفيسكي كما أنا أعرف دوستوفيسكي صممت هذه اللعبة لرفع الطاقة الذكائية للمشرف عليه والقدرة لتعليم المشرف.
- حتى ماذا تعرف عنه لعبة يلمح فيها المشرف عليه عن ثروته المعلوماتية في موضوع يملك فيه المشرف الخبرة الحياتية القليلة.
- الكل أو لا شيء على الإطلاق. لعبة تتضمن أن المشرف عليه يبحث عن رؤى واسعة، والاستفسار عن معاني الحياة الكبيرة مع نيته أن يجعل المشرف يشعر انه يتخلى عن المثالية.

المجموعة الرابعة: السيطرة على الوضع:

أنا أملك قائمة قليلة، لعبة يحضر فيها المشرف عليه سلسلة من الأمور المتعلقة بالعمل من أجل السيطرة وتوجيه انتباه المشرف بعيداً عنه.

أجبره على الفرار على الممر لعبة جلد الذات للمشرف عليه صممت بهدف التماس الطمأنينة من المشرف.

القليل لي، لعبة التي يكتسب فيها المشرف عليه القوة بالتظاهر بالضعف والبحث عن أمر من المشرف مع سؤال، ماذا ستفعل.

أنا فعلت كما أخبرتني لعبة عدائية والتي يتبع فيها المشرف عليه نصيحة المشرف مع طاعة حاقدة لوضع المشرف في موقف دفاعي.

كل ذلك مريك لعبة في البحث عن اقتراحات وتوجيهات من عدد من المسؤولين وذلك من أجل أن يقلل من سلطة المشرف.

ما لا تعرفه لن يؤذيني، لعبة من المشاركة المنتقاة مع المشرف لتقديم الصورة المفضلة والاحتفاظ بمسافة بين المشرف والمشرف عليه.

يمكن للمشرف أن يبادر بألعاب Kadushin, 1998 ربما يعتمد المشرف على الألعاب عندما يشعرون أن موقعهم مهدد وغير متأكدين من وغير مرتاحين مع السلطة ومترددين بإظهار سلطتهم، أو الشعور بالعداء نحو المشرف عليه، تم تصنيف ألعاب المشرفين إلى نوعين:

التنازل والقوة: تتضمن ألعاب التنازل، التوقف عن المسؤولية، وألعاب القوة تتضمن الاحتفاظ بالعلاقة مغلقة بينما يعزز العجز لدى المشرف عليه.

ألعاب التنازل:

لن يسمحوا لي لعبة تشير إلى الاستعداد من قبل المشرف للسماح بعمل لكن في الحقيقة تجنب اتخاذ قرار من خلال إسقاط المسؤولية على المؤسسة أو القوانين أو المسؤولين.

أنا حقيقة واحد منكم أو حقيقة رجل لطيف لعبة تبحث عن الاستحسان والذي صمم فيه الخلاف الأول لكسب الاستحسان بالانحياز إلى وجهة نظر المشرف عليهم، الاختلاف الثاني صمم لكسب الاستحسان مبني على الصفات الشخصية.

سؤال واحد جيد يستحق آخر لعبة إجابة السؤال بسؤال كحيلة لكسب الوقت أو تجنب الإجابة أو يقرر، أو كشف المعلومات للمشرف عليه.

ألعاب القوة:

تذكر من هو الرئيس، لعبة تذكير صريح بالقوة مثل (المذكرات، والتقييم) وتتضمن تذكير السلطة مثل (متدريبني، وحدتي) صممت هذه اللعبة للسماح لأجل أن لا يكون تناقضات وموقف قاهر.

سوف أخبر عنك، لعبة تهدد. عندما يحصل رد فعل إجرائي من قبل السلطات العليا، اللعبة تسمح لكليهما باحتباس القوة والتنازل عن المسؤوليات.

الوالدين (الأب أو الأم) يعرفون أفضل، لعبة للمصادقة على خبرة وحكمة المشرف وقد صممت للحفاظ وتوجيه الضعف وتبعية المشرف عليه.

أنا فقط أحاول المساعدة أو أنا لا أعرف أنك حقاً لا تستطيع عمل ذلك بدوني، لعبة من التوقعات المنخفضة مع افتراضات بعدم كفاءة المشرف عليه أو إخفاقه المقنع على مدار الساعة في المساعدة والرعاية.

أنا أتساءل لماذا سألت ذلك السؤال، لعبة لإعادة تحديد الاحتفاظ بالسيطرة، وتتضمن أن سؤال المشرف عليه عبارة عن مقاومة نفسية، وبالتالي فإن المشرف يحتفظ بالسلطة في الوقت الذي يتجنب فيه التحقق من صحة وجهات نظر أو فرضيات المشرف عليه.

بناء على ما قاله Kadushin فإن المشرفين غالباً ما يلعبون هذه الألعاب وذلك بسبب الخوف أن يجدوا أنفسهم غير ملائمين بما يتعلق بعملهم أو بأنفسهم، ولتجنب لعب الألعاب، وعلى المشرفين أن يقدموا تغذية راجعة إيجابية للمتدربين، وتشجيع تنمية صحية الفعالية الذاتية.

التعاطف مع المشرف عليه مع الأخذ بعين الاعتبار غموض الخبرة نتيجة التدريب والإرباك الذي تسبب من تعديل أو تغير الهوية ربما يقلل من احتمالية أن المدرب سوف يبدأ بلعب الألعاب.

ولتجنب ألعاب المشرف والمشرف عليه، يجب على المشرف أن يكون واعياً لذاته وعنده الاستعداد للمجازفة بالغضب والعدوان والرفض، وأن المجازفة تعرضه للخطأ.

المشرف الذي يبني علاقات مفتوحة ومباشرة ويرى فيها القلق كأداة للتعليم، يقلل ذلك من احتمالية لعب الأدوار.

هل يجب أن يحدث لعب الألعاب توحد خطوات يمكن أن يقوم بها المشرف للتغلب بشكل ملائم على المشكلة ويحسن العلاقة.

أولاً: يستطيع المشرف أن يقاوم العاب المشرف ويرفض اللعب من البداية، بما أن بعض الألعاب مفيدة لكل من المشرف والمشرف عليه، فإنه من الصعب التنازل عنها، مثال ذلك، حماية العجز والضعف أو عالجني ولا تضربني.

يجب على المشرف أن يكون على وعي بأدواره المتعددة كمشرف (محاضر، معلم، مراجع حالة، ومرشد) كما أن عليه أن يتذكر المتطلبات العديدة، لكونه مشرفاً، وأن يميز بين حدود الإشراف والإرشاد وتحويل المتدرب إلى الإرشاد الفردي إذا لزم الأمر ذلك.

ثانياً: يمكن معالجة لعب المشرف عليه للألعاب باستخدام التفسير التدريجي أو المواجهة، المواجهة من جانب المشرف هي تفسير على رفض بأن يتحمل أو يتواطأ مع اللعبة التي يلعبها المشرف عليه.

الاكتشاف وعدم الانكشاف:

- **انكشاف المشرف:**

يرجع إلى عمل جمل شخصية عن الذات للشخص المقابل، أو انكشاف المشرف يعني إعطاء معلومات شخصية للمتدرب تتضمن نجاحات الإرشاد والتحديات، خبرات تدريبية سابقة، ردات فعل حول المتدرب، كل ذلك يساعد في بناء الثقة العلاقة بين المشرف والمتدرب، وإيجاد جو مريح وتشاركي.

في دراسات أجريت حول كشف الذات Leherman-Waterman,1999:

حيث أكدت على ضرورة كشف الذات إلا انه في المقابل يمكن أن يقلل ذلك من وقت تركيز الإشراف على المتدرب وبسبب في عكس الأدوار، إذ يقوم المشرف عليه بدعم المشرف.

إظهار العلاقة الإشرافية في الإشراف يمكن أن يقوي التحالف أو المساعدة في ترميم العلاقة المعضلة، كما بينت نتائج هذه الدراسة أنه كلما كان انكشافاً أكثر للذات من المشرف يكون التحالف في الإشراف أكثر قوة بالنسبة للأهداف، المهام والروابط العاطفية.

- عدم **انكشاف** المشرف:

في دراسة مشابهة Ladany & Melincoff, 1999 عن طبيعة انكشاف الذات، أظهرت أن معظم المشرفين (98٪) يخفون بعض المعلومات عن مشرفيهم، مثل إخفاء المشرف بأنه يوجد له أخ مصاب بمرض نقص المناعة (بالإيدز) عدم مناقشة الأمور الشخصية في الإشراف يشير إلى انه تم وضع حدود من جهة المشرف، كما بينت الدراسة أن 11٪ من المشرفين لا يكشفون ردات فعل إيجابية للمرشد المتدرب وللإنجاز المهني، أما أسباب عدم الكشف عن ذواتهم (المشرفين) فقالوا:

أن الكشف عن الذات ربما يدمر العلاقة الإشرافية في حال أن العلاقة لم تتطور بشكل كاف للسيطرة على محتوى عدم كشف الذات.

- عدم انكشاف المشرف عليه:

تقترح معظم نماذج المرشد المشرف أنه على المتدربين أن يكشفوا المعلومات التي تتعلق بالمسترشدين، عملية الإرشاد عملية الإشراف، وعن أنفسهم وذلك حتى تتم الاستفادة الكبرى من الإشراف، لذلك فإن عدم كشف المشرف عليه عن نفسه ربما يعيق العلاقة الإشرافية وبشكل نهائي يحد من تعليم المتدرب.

وفي دراسات أجريت حول ذلك قام بها Ladany, 1996 وزملائه أن 98٪ من المشرف عليهم يحجبون المعلومات عن مشرفيهم، وهذه المعلومات تتضمن: ردات فعل سلبية نحو المشرف (90٪)، أمور شخصية ليس لها علاقة مباشرة في الإشراف (60٪) أخطاء مهنية (44٪) أمور تتعلق بالتقييم (44٪) ملاحظات عامة للمرشد (43٪) ردات فعل سلبية تجاه المسترشدين (36٪) والتحويل المضاد (22٪) قضايا انجذاب المسترشد للمرشد (9٪) ردات فعل إيجابية تجاه المرشد (23٪) أمور تتعلق بإعداد الإشراف وردات فعل إيجابية تجاه المسترشد (5٪).

كما يوجد العديد من الأسباب لعدم كشف المتدربين عن ذاتهم ومن هذه الأسباب:

أنها غير مهمة، الطبيعة الشخصية لعدم الكشف، أفكار سلبية، التحالف الضعيف مع المشرف، أجندة المشرف، الانتحار السياسي والشخصي، الاعتقاد بأن المشرف غير كفؤ.

عندما لا تتحقق الظروف المناسبة للتحالف الاشرافي (الثقة المتبادلة، التعاطف، المشاركة الوجدانية، العناية) بين المشرف والمتدرب، يكون المتدرب أقل انكشافاً للمعلومات المتعلقة بالإشراف، كما أشارت الدراسة إلى توصيات ضرورية منها:

أنه على المشرف أن يحاول أن يطور علاقة مفتوحة، تعاونية وداعمة مع متدربه لتعزيز كشف الذات الملائم في الإشراف.

صراع الدور والغموض:

صراع الدور الذي اختبر من قبل المتدرب يمكن أن يؤثر على العلاقة الإشرافية وعلى العملية وعلى مخرجات الإشراف.

ويمكن أن يعرف صراع الدور "الحدث الذي يطلب من المشرف عليه بطلب من المشرف أن ينخرط زر سلوكيات لا تنسجم مع القناعات الشخصية للمتدرب (المشرف عليه) أو المشاركة في أدوار متعددة والتي تتطلب سلوكيات متصارعة.

أما بالنسبة لغموض الدور يحدث عندما يكون المتدرب غير متأكد من توقعات دوره والوسائل المتطلبة لتحقيق هذه التوقعات، والعواقب الإيجابية والسلبية لهذا الإنجاز، ويمكن أن يتضمن غموض الدور بناء على RCRAI الأمور التالية:

1) عدم التأكد من التوقعات الإشرافية أو كيف يعمل بالتوافق مع هذه التوقعات.
2) عدم التأكد حول كيفية تقييم المتدربين من قبل مشرفيهم.

وفي دراسة Ladany&Friedlander, 1995 اكتشفوا أن المتدرب الذي تلقى إشراف تحالفي عملي قوي يميل إلى أن يملك خبرة أقل في صراع الدور وأقل غموضاً في الإشراف، وعكس ذلك صحيح.

وفي دراسة أخرى Friedlander,1986 وزملائه ووجدوا أن صراع الدور في العلاقة الإشرافية لا يؤثر على النظرة النفسية، مستوى القلق، أو الإنجاز في الإرشاد، في المقابل فإن صراع الدور والغموض يظهران في التأثير على العلاقة الإشرافية، وتأثيرها على مخرجات المتدرب تبدو قليلة الوضوح.

الإشراف التطوري:

يعود ظهوره إلى الدكتور (كارل جلكمان) والفرضية الأساسية فيه هي أن المعلمين راشدون، وأن يجب على الإشراف الأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة التطورية التي يمرون بها، فعلى المشرف التربوي أن يعرف ويراعي الفروق الفردية بين المعلمين، وفكرة الإشراف التطوري هي أن هناك عاملين أساسيين يؤثران على أداء المشرف وتعامله

مع المعلم:

1) نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها.
2) صفات المعلم.

نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها:

نظرة المشرف لعملية الإشراف وقناعاته حولها، تملي عليه عشرة أنماط من السلوك، وهذه الأنماط من السلوك تحدد ثلاث طرق للتعامل في الإشراف التربوي: الطريقة المباشرة، الطريقة غير المباشرة، الطريقة التعاونية.

- **الطريقة غير المباشرة:**

1) الاستماع.
2) الإيضاح.
3) التشجيع.
4) التقديم.

- **الطريقة التعاونية:**

1) حل المشكلات.
2) الحوار (المناقشة).
3) العرض.

- **الطريقة المباشرة:**

1) التوجيه (الأمر).
2) إعطاء التعليمات.
3) التعزيز.

ففي الطريقة المباشرة يميل المشرف إلى السيطرة على ما يجري بين المشرف والمعلم، وهذا لا يعني بالضرورة أن المشرف متسلط أو عشوائي الطريقة، بل المقصود ان

المشرف يضع كل شيء يريده من المعلم ويشرحه بدقة ويبين له ما هو المطلوب منه. فهذه الطريقة تفترض أن المشرف يعلم أكثر من المعلم عن عملية التعليم، وعليه فإن قرارات المشرف أكثر فعالية من ترك المعلم يختار لنفسه (جلكمان، 1999).

وفي الطريقة التعاونية يتم الاجتماع مع المعلم لبحث ما يهم من أمور، وينتج من هذا الاجتماع خطة عمل.

والطريقة غير المباشرة تقوم على افتراض أن المعلمين قادرين على إنشاء الأنشطة والبرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرقهم في التدريس. فتكون مهمة المشرف هي تسهيل العملية والمساعدة فقط.

صفات المعلم:

صفات المعلم مهمة في تحليل ممارسات الإشراف، ويرى (جلكمان) أن صفات المعلم تفهم بشكل أوضح بوصفها نتاجا لخصيصتين:

1) مستوى الولاء للمهنة أو التزامه بها، ويتضح هذا من اهتمامه بزملائه المعلمين ومدى ما يعطيه من وقت لعمله.
2) مستوى التفكير التجريدي، فأصحاب المستوى المنخفض من التفكير التجريدي يصعب عليهم مواجهة ما يقابلهم من مشاكل تربوية، فلا يستطيعون اتخاذ القرارات المناسبة، فلذلك يحتاجون إلى توجيه مباشر من المشرف. بينما المعلمون ذوو مستوى التفكير التجريدي المتوسط يحتاجون إلى نوع من المساعدة في عملية تعاونية، والقسم الثالث، وهو ذوو التفكير التجريدي العالي تكون لديهم القدرة على تصور المشكلات ووضع الحلول لها.

معايير المشرف التربوي:

المعيار الأول: يقود المشرف التربوي تطوير العملية التربوية.

المبررات:

الإشراف التربوي قيادة تربوية، لا يقتصر فيها دور المشرف التربوي على تسيير أمور العمل، بل يتعداه ليصل إلى استشراف المستقبل من خلال التصور المستقبلي لما يرغب أن تكون عليه العملية التربوية، وحول هذه النظرة يبني فريق عمل يؤمن بها ويلتزم بتحقيقها، ومن هذه النظرة المستقبلية يشتق اهدافا واقعية يخطط مع فريقه للوصول لها، حافزا لهم، ساعيا للتعامل مع أي صراع ينشأ داخل الفريق لتوجيهه وجهة بناءة لإحداث التغيير المطلوب، ففي المفهوم الحديث للإشراف التربوي يغلب الطابع الجماعي التعاوني على العمل الإشرافي، فيصبح الرفع من مستوى المدرسة عملاً جماعياً لا يعتمد على جهد فرد واحد أو أنشطة فردية، ويأخذ طابع العمل المؤسسي، حيث لم يعد مفهوم المدرسة تلك المجموعة من المعلمين الذين يعملون بشكل منفصل في معزل عن بعضهم، بل صار عملهم جماعياً تعاونياً يحتاجون فيه إلى قيادة تربوية.

المتطلبات المعرفية:

يجب أن يعرف المشرف التربوي:

- أساسيات القيادة ونظرياتها وأنماطها.
- نظريات القيادة التربوية وأنماطها.
- أساسيات التخطيط ووضع الأهداف.
- أساسيات إدارة الوقت وتحديد الأولويات.
- آليات عملية التغيير، وطرق التعامل مع ظاهرة مقاومة التغيير.
- أساسيات إدارة الصراع.
- أسس العلاقات الإنسانية في التعامل مع الفريق وبنائه.
- آليات اتخاذ القرار، وتقويم الخيارات.
- أساسيات عملية الاتصال المنظمي.
- أساليب تحليل عملية الاتصال في المنظمة وتحديد عوائقها.

- إتقان المهارات الأساسية للاتصال الفاعل.

المبادئ التربوية:

يؤمن المشرف التربوي ب:

1. أهمية القيادة في العمل التربوي.
2. مبدأ العمل بروح الفريق.
3. الشورى أساساً لاتخاذ القرار.
4. أهمية التخطيط لنجاح العمل التربوي.
5. أهمية استثمار الموارد البشرية وتنميتها.
6. أهمية الاتصال في إنجاح عمل المؤسسة التربوية.

المعايير الأدائية:

يعمل المشرف التربوي على:

- رسم رؤية مستقبلية للعمل الإشرافي، تمثل ما يطمح أن يصل إليه.
- وضع الأهداف وصياغتها بشكل واضح.
- التخطيط للعمل الإشرافي، على المستوى الإداري والمستوى الميداني مع المعلمين.
- بناء الفريق والعمل بروح الجماعة واستثمار كل الطاقات.
- حفز المعلمين وإثارة دافعيتهم لتحقيق أهدافهم المهنية وأهداف المدرسة.
- إدارة الاختلاف، وتفادي الآثار السلبية له، وتوجيهه وجهة إيجابية.
- إدارة عملية التغيير بطريقة بناءة، بحيث يسعى لتحجيم أثر مقاومة التغيير.
- تفويض بعض الأنشطة الإشرافية بفعالية، بطريقة توفر الوقت وتوزع المسؤولية، وتشعر المشاركين بانتمائهم للمجموعة.
- بناء قنوات اتصال فاعلة ومتنوعة مع المشاركين له في العمل.

المعيار الثاني: يساعد المشرف التربوي المعلمين على تطوير أدائهم الصفي

المبررات:

المعلم عنصر مهم في العملية التعليمية، وتطوير أدائه أمر أساس في تطوير تلك العملية، بل إن تطوير المعلم هو مفتاح تطوير العملية التعليمية برمتها، وله أثر كبير ومباشر على تحصيل الطلاب، التدريس هو عملية يسعى من خلالها المعلم إلى تحقيق أهداف المنهج بشكل خاص والتربية بشكل عام، وهو عملية معقدة تحتاج إلى تحليل وتقويم وصولا إلى درجة اكبر من الفعالية، وكثيرا ما يكون في غير مقدور المعلم القيام بهذا العمل بشكل فعال إلا بمساعدة المشرف التربوي، فالمعلم يحتاج دوما إلى تغذية راجعة موضوعية ودقيقة حول ما يقوم به من أداء داخل الصف تنتج من ملاحظة دقيقة ومنظمة. ودور المشرف التربوي هو السعي لمساعدة المعلم لتطوير أدائه الصفي، إذ أن هذا هو لب العملية الإشرافية، والمشرف بما أوتي من خبرة وتأهيل في المادة العلمية وأساليب تدريسها وما لديه من مهارات في الملاحظة والتحليل وحل المشكلات من أقدر الأفراد على مساعدة المعلم في هذا الجانب.

المتطلبات الفردية:

يجب أن يعرف المشرف:

- أسلوب الإشراف الصفي (الإكلينيكي) ونماذجه.
- أساليب الملاحظة الصفية، وطرق استخدام أدواتها.
- أساليب تحليل الأداء الصفي.
- أساسيات تقويم أداء المعلم.
- عمليات تخطيط التدريس وأنواعها وعناصرها ومراحلها.
- نماذج واستراتيجيات التدريس وقواعد اختيار وتقويم تلك النماذج.

المبادئ التربوية:

يؤمن المشرف التربوي:

1. اهمية التعاون والتشاور في العمل مع المعلم.
2. اهمية بناء الثقة بينه وبين المعلم.
3. أن التدريس علم له أصول علمية نفسية واجتماعية، وهو فن يعتمد على إبداع المعلم وابتكاره.
4. أهمية تطوير الأداء التدريسي بطرق علمية.
5. إن التحليل والتقويم ضروريان لتطوير العمل التدريسي.
6. حاجة المعلم للتغذية الراجعة لتطوير أدائه.

المعايير الإجرائية:

- تحديد أهداف الملاحظة الصفية بالتعاون مع المعلم.
- تحديد أدوات الملاحظة وجمع المعلومات بالتعاون مع المعلم.
- الملاحظة العلمية للأداء الصفي للمعلم.
- تحديد مكونات وعناصر الدرس الأساسية من خلال المعلومات المجموعة أثناء الملاحظة.
- تحليل عملية التدريس بالتشارك مع المعلم.
- تقويم مدى تحقق أهداف الدرس، وتحديد الجوانب المؤثرة في التدريس مما لا يتعلق بالمعلم.
- تحديد جوانب الضعف والقوة في أداء المعلم.
- إعطاء المعلم تغذية راجعة عن أدائه.
- مساعدة المعلم في تقويم أداء الطلاب.
- مساعدة المعلم على الاستخدام الفاعل لتقنيات التعليم ومصادر التعلم.
- وضع خطة مستقبلية لملاحظة أخرى عند الحاجة.

المعيار الثالث: يطور مستقبلية لملاحظة أخرى عند الحاجة

المبررات:

نمو المعلم عملية مركبة لا تقتصر على ما يتلقاه من تغذية راجعة في الفصل، بل يحتاج مع هذا إلى أنواع أخرى من أنشطة النمو المهني التي بالإضافة إلى تنمية شخصية المعلم من جوانبها المختلفة، تساهم في آخر الأمر في تحسين أداء المعلم الصفي، وهذه الأنشطة تتنوع لتشمل الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، فكثير من الأسس المعرفية والنفسية والاجتماعية التي تتكون لدى المعلم هي في الحقيقة الأسس التي ينتج منها أداء المعلم في الفصل، ومهنة التدريس- بطبعها - مهنة متطورة ونامية، بمعنى أن المعلم لابد أن يسعى في تطوير نفسه بما يجد من مهارات أدائية أو معارف أكاديمية، وهذا يحتم على المشرف التربوي تنظيم برامج نمو مهني متنوعة يحقق بها حاجات المعلمين التنموية.

المتطلبات المعرفية:

يجب أن يعرف المشرف التربوي:

- أساليب وأنماط الإشراف التربوي الحديثة.
- طرق تخطيط وتطبيق برامج النمو المهني للمعلمين.
- أساليب التدريب أثناء الخدمة ومميزات كل أسلوب ومتطلبات تطبيقه.
- أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- طرق قياس اثر برامج النمو المهني على أداء المعلم.

المبادئ التربوية:

يؤمن المشرف التربوي ب:

1. أن التدريس مهنة متجددة ودائمة النمو.
2. أهمية النمو المهني والتعلم المستمر للمعلم.
3. أهمية التدريب بوصفه سبيلاً للنمو المهني.

المعايير الأدائية:

يعمل المشرف التربوي على:

- استطلاع حاجات المعلمين التدريبية.
- تخطيط وإقامة برامج النمو المهني للمعلمين.
- تنويع أساليب النمو المهني ونشاطاته.
- المساهمة في توفير المصادر المعرفية للنمو المهني.
- متابعة وقياس أثر التدريب على أداء المعلمين.

استنتاج عام:

العلاقة الإشرافية هي جزء أساسي في الإشراف، وعلى المشرف والمشرف عليه أن يطورا فهم شامل ومتكامل عن طبيعة هذه العلاقة الإشرافية، وعلاقة التحالف هذه مبنية على ثلاثة أسس:

1. الموافقة والفهم المشترك على أهداف الإشراف بين المشرف والمشرف عليه.
2. الموافقة والفهم المشترك على مهام المشرف والمشرف عليه.
3. الرابطة العاطفية بين المشرف والمشرف عليه.

كما أن الحديث عن تقوية العلاقة الإشرافية والظروف التي تساعد على ذلك، التعاطف، الأصالة، الاحترام، كما تم الحديث عن العناصر التي تؤثر على العلاقة الإشرافية مثل، النظام الثلاثي (المشرف، المشرف عليه، والمسترشد) من خلال عمليات متماثلة، وتمت الإشارة إلى خبرة القلق والتحويل للمشرف عليه وتأثير ذلك على العلاقة. كما أن خصائص المشرف مثل القلق، التحويل المضاد، والالتزام بالمعايير الأخلاقية تؤثر على التحالف، وتم الحديث عن العرق، والنوع الاجتماعي، وتأثيرهما على العلاقة الإشرافية.

كما أن لعب الألعاب وانكشاف المشرف عليه وصراع الدور والغموض، والقضايا الجنسية، ومظاهر العلاقة التي حددت أنها تؤثر في عملية ومخرجات الإشراف.

وفي النهاية لا زلنا بحاجة إلى العديد من الدراسات النوعية والطويلة لفهم العلاقة الإشرافية والتحالف الإشرافي وتأثير كل من العرق والنوع الاجتماعي على العلاقة الإشرافية، وكذلك بحث ودراسة خصائص أخرى ربما تؤثر على هذه العلاقة مثل، العمر، الدين.

دليل الإشراف والتدريب الإرشادي النفسي التربوي



الفصل الثامن
دليل الإشراف والتدريب الإرشادي النفسي التربوي

اختبار تقييمي قبل التدريب للمرشدين؟

الاسم: ....

ضع إشارة (√) أمام العبارة الصحيحة:

1) يحتاج جميع المرشدون إلى دعم وتطوير وتدريب مهاراتهم بشكل مستمر.
2) يعد إشراف الإرشاد هو الإرشاد بذاته.
3) يوفر الإشراف الإرشادي فوائد مباشرة للمرشدين وفوائد غير مباشرة للمسترشدين عند تعزيز نوعية الممارسات الإرشادية.
4) المشرف المرشد لا يحتاج إلى مهارات إرشادية.
5) المرشد (الذي يتم الإشراف عليه) لا يحتاج لوضع خطة أو تحضير للإشراف.
6) يجب أن يكون المشرف المرشد خبيراً وبمثابة رئيس للمرشد (الذي يتم الإشراف عليه – Supervisee)
7) كلا المرشد المشرف والمرشد (الذي يتم الإشراف عليه) عضوين فعالين في عملية الإشراف.
8) يؤدي المرشد المشرف أعمالاً إدارية متصلة بعملية الإشراف.
9) يوجد سلسلة من الطرق / الأساليب التي يمكن استخدامها في الإشراف الإرشادي.
10) يلعب الإشراف الإرشادي دوراً مهماً في منع عملية إعياء المرشدين.

ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

11) .... توفير التبرير للإرشاد وهي القاعدة التي أسست عليها الممارسة الإرشادية.

أ. الافتراضيات أو ب. النظريات

12) .... هو نظرية إرشادية.

أ. الإرشاد الإنساني أو ب. إرشاد AIDS

13) .... هو موقف يتعامل المسترشد من خلاله مع المرشد على أنه شخص آخر في حياته الحاضرة أو الماضية.

أ. التحويل المضاد أو ب. التحويل

إجابات قصيرة / إملأ الفراغ / اختيار متعدد:

14) الإشراف .... يسمح في الدخول إلى أعمال الآخرين ويعرضهم لمواقف إرشادية متنوعة بشكل متزايد.

أ. الفردي ب. الجمعي

15) إن الفائدة من استخدام نصوص الجلسات الإرشادية Transcripts في الإشراف هي: (إجابة واحدة فقط).

أ. يستطيع الإنسان ملاحظة تواصل العميل غير المنطوق (non-verbal)

ب. سريعة الإعداد

ج. توفير بيانات موضوعية عن الجلسة

د. توفير بيانات مكتوبة عن محتويات وإجراءات العملية الإرشادية في الجلسة

16) عند ملاحظة جلسة إرشادية مع مسترشد حقيقي من المهم:

أ. أن يجلس المشرف في وضع المسيطر
ب. أن يتحدث المشرف مع العميل بدون تكليف (Chat)
ج. أن يحصل المرشد على موافقة العميل لحضور المشرف في الجلسة الإرشادية
د. أن ينظر المشرف إلى المرشد كثيراً أثناء الجلسة

17) أي من التالي ليس نموذجاً تسجيلياً يستخدم في الإشراف

أ. نتائج اختبار العميل HIV نقص المناعة البشري
ب. نص الجلسة الإرشادية
ج. الشريط التسجيلي للجلسة الإرشادية
د. الشريط المرئي للجلسة الإرشادية

18) يعد المرشدون جزء من الممارسة المهنية وهم بذلك ملتزمون بقوانين ....

أ. الخطط الإرشادية
ب. الأخلاق الإرشادية

19) ضع دائرة حول اثنتين من الصفات المهمة للمشرف المرشد من القائمة التالية:

أ. يمكن التواصل معه (Approachable)
ب. سلطوي
ج. غير حكمي (non-judgmental)
د. فظ
هـ. متصلب

20)أي من الطرق / الأساليب التالية فعالة في مكافأة المرشدين عند إتقان العمل (اختيار إجابتين):

أ. زيادة عبء العمل عليهم
ب. توفير وقت استراحة
ج. رسالة توصية
د. إرسالهم إلى اجتماعات

بعض المصطلحات الإشرافية والإرشادية

أ. العلاج النفسي	Psychotherapy
ب. الإرشاد	Counseling
ج. الاستغلال	Imposing
د. النقد السلبي (مختلف عن التغذية الراجعة)	Negative criticism
ه. التثبيط	Disempowering
و. الصداقة	Friendship
ز. ترصيد الأخطاء	Fault-finding
ح. الإصرار على خفض /إيقاف/تشجيع	Intended to denote/promote/terminate
ط.المرشدين في مكان العمل	Counselor in the work place
ي. العقاب	Punishment
ك. للمرشدين الجدد فقط	Only for new counselors
ل. فقط للمصلحة الأولى للمؤسسة	Only for the prime benefit of the organization

الفروق بين الإرشاد النفسي والإشراف النفسي:

الإشراف	الإرشاد
الهدف • يسمح له بالاستفادة العلاجية القصوى من الإرشاد • يساعد المرشدين على تطوير مهاراتهم الإرشادية وقدرتهم على التفكير وفهم مهارتهم في العملية الإرشادية	**الهدف** • يخول العملاء لعيش حياة مُرضية أكثر • أن يزيد من قدرة العميل لعيش حياة أكثر نجاحاً وذلك بتطوير قدرة العميل على التفكير بتجربته الخاصة
أسلوب التقديم • تعرض المادة بطرق عدة شفهيا، كتابيا، أشرطة صوتية/مرئية	**أسلوب التقديم** • تعرض المادة شفهيا عن طريق العميل (في بعض الأحيان، تدعيم بسجلات، صور، وما شابه ذلك)
العلاقة (الإشراف) • يتواصل مع المرشد على مستوى عملي وعلمي عالي. • أن يكون مثالاً نموذجياً على القيام بدور المرشد بشكل فعال	**العلاقة (المرشد)** • يتواصل مع العميل على مستوى العميل العاطفي • أن يكون مثالا لضبط النفس الفعال
التوقعات • يحضر المرشد، يعد للجلسة ويقوم بتقديم المعطيات المطلوبة. • السرعة تحدد (عن طريق المسؤول عادة) بسبب الحاجة إلى الوصول إلى حل بل الجلسة القادمة أو قبل اللقاء المهني التالي إن لم تكن قضية تتعلق بالعميل	**التوقعات** • يحضر العميل ويحاول أن يستفيد من الإرشاد وليس من الواجب عليه أن يستعد لهذه الجلسة • يتم تحديد السرعة عن طريق جاهزية العميل لاختيار أسلوب الإرشاد

مقارنة بين أدوار المشرف الإرشادي والمشرف الإداري:

المشرف الإداري	مشرف المرشدين
• يقدم الدعم الإداري	• يقدم الدعم العاطفي (تعاطف)
• يتعامل أساسياً مع متعلقات العمل	• يتعامل مع أمور تتلق بوظيفة المرشد
• يجب عليه توفير فرص لتطوير أداء العمل على مستوى عالي وكذلك تدريب على العمل	• يوفر فرصا تدريبية لنقل المعرفة والمهارات بالإرشاد • إذا تم التعاقد معه في مكان العمل يمكن أن يوصي المدير من فرص التدريب نيابة عن المشرف
• يجب عليه تقديم تغذية راجعة عن أداء للهيئة الإدارية العليا	• يعطي المرشد تغذية راجعة واضحة وصادقة فيما يتعلق بالأداء مرفقا بالمهارات الإرشادية وخبراتها • في بعض الحالات (مرهونة باتفاق تعاقدي) يمكن أن يعطي تغذية راجعة عامة على الأداء لمكان العمل
• يدير متعلقات العمل الإدارية	• يقدم التوجيه لأي مسألة إدارية وييسر عملية تطوير المهارات
• يتعامل فقط مع المواضيع الأخلاقية فيما إذا كانت تلائم سياسة إجراءات المؤسسة	• يتعامل مع أي موضوع أخلاقي تعلق بتجربة الإرشاد
• يعمل كمصدر للمعلومات وفقا لبروتوكول وسياسة المؤسسة	• يعمل كمصدر وذلك للارتقاء بالمهارات والحفاظ على ديمومة التطورات الحالية الخاصة بالإرشاد (HIV) / (AIDS) امراض جنسية

أهم مسؤوليات المشرف الإرشادي والمرشد النفسي:

المرشد	مشرف المرشدين
مشارك فعال • يقدم مواضيع، حالات، ومشاكل بأشكال متنوعة • يكون المرشد مستهدف لتوسيع فرص التعليم • يطبق التدريب كما وجه من قبل المشرف خلال وخارج أوقات الإشراف	**قدرة البناء** • يشارك بالتجارب والخبرات التي تتعلق بالعمل. • يعلم مكونه (قدوة) • يحدث الأفكار • يزود بفرص تدريبية وذلك لنقل المهارات والخبرات
المتعلم/الطالب • يلبي ويدمج المهارات والمعرفة المكتسبة • يطرح مواضيع تتعلق بالوعي الذاتي والتطوير العملي على مستوى عالي • يعمل على الارتقاء التطوير للمهارات والمعرفة بالإرشاد التطبيقي HIV,AIDS	**متحدي** • يعطي تغذية راجعة صادقة وواضحة وهادفة على الإنجاز والعمل • يقوم بتسجيل معايير الأداء • يتحدى المواقف والسلوك السلبي
مرشد • يوجه الأجندة التعليمية الإدارية • يقدم اقتراحات عن احتياجات التعليم والمواضيع التي يجب أن ترسخ • يراقب ويضبط العملية الإرشادية ويقوم بتقديم تغذية راجعة هادفة للمشرف	**دليل / دور نموذج** • يشجع على التفكير الانتقادي • يلهم ويكون مثالا لمهارات وظيفية عالية الجودة • يدعم ويساند التطبيقات الأخلاقية • يصوغ كل المهارات الإرشادية المستهدفة • يشير إلى خيارات التعليم
ميسر • يرعى ويعزز المواقف والأحوال كي يشجع مرشده أو مرشدته لتقديم أفضل الخدمات	**الداعم** • مستمع جيد بأسلوب لافت للنظر • يكون مؤتمن على الأسرار (إذا كان ضروريا) • يحفز ويدعم المرشد

المرشد	مشرف المرشدين
	• يدعم الوعي الذاتي
العاكس • يؤثر بشكل واضح في المواضيع العملية والعنصر الأساسي للمهارات، فيما يتضمن الانعكاس على المشاعر وذلك خلال الجلسات الإرشادية	ميسر / وسيط • يقوم بتسوية الخلافات ما بين المرشد والإدارة (في بعض الحالات) • يقوم بتسهيل حل المشكلة
	المتعلم • يطلب تغذية راجعة على الأداء خاصته • يعمل على الارتقاء والتطوير للمهارات وللخبرة في الإرشاد التطبيقي و HIV, ADIS أمراض جنسية

إدارة الإشراف الإرشادي:

إدارة الإشراف الإرشادي	هل يجب إعادة تسمية الإشراف الإرشادي
إن عدة دول مختلفة تمر بمراحل مختلفة، والبعض يعملون وفقاً لخطوات مختلفة في الوقت نفسه، في أي مرحلة تمر بها دولتك وما هي الخطوات التي تتخذها؟ 1) مازال الإرشاد يشكل حتى يصبح (مهنة منظمة). 2) يتم تأسيس جمعية الإرشاد والشبكة الالكترونية الخاصة بها. 3)	أنه من المهم أن على كل دولة إيجاد طريقة ليؤسس ويدعم ويرعى "الإشراف الإرشادي" كنشاط أساسي ونافع حتى يثبت مهنة الإشراف وحتى يحمي العملاء أن الإشراف قد يفهم على أنها كلمة سلبية ومخيفة في بيئات عدة ويمكن أن تمنع وتعيق جهودنا فيما إذا لم تفهم بشكل واضح. في بلدان عدة، نعتقد أن الإشراف تكون فقط كتدريب إداري يركز على إيجاد الخطأ الذي قد يؤثر على سلامة العمل أو نتائج الأداء. أن الإشراف الإرشادي هو "داعم، تعليمي، متحدي للمرشدين التدريبيين"

إدارة الإشراف الإرشادي	هل يجب إعادة تسمية الإشراف الإرشادي
4) يتم تأسيس آداب مهنة التدريب الإرشادي (منظومة الأخلاق) 5) يعرض الإشراف على أنه جزء مهم من تدريب المرشد. 6) يعرض الإشراف على أنه جزء مهم من تطوير مهارات المرشد وذلك كمتطلب اخلاقي (له علاقة بآداب المهنة). 7) المرشدين (على نفس المستوى والذين على مستوى أعلى) أطباء نفسيين، موظفين اجتماعيين، يقومون بأدوار ووظائف المشرف الإرشادي. 8) يتم تنفيذ وتطوير دورات تدريبية ذو علاقة بالإشراف الإرشادي 9) يجري إنشاؤها نماذج النظريات والبحوث في نهج الإشراف أو استيرادها حتى تكييفها من الإقليم أو من البلدان الأخرى 10) تم تطوير منظومة الأخلاق الخاصة بالمرشدين 11) يتم تفويض المرشدين حاليا (اعتمادهم) 12) يتم إنشاء اعتماد للمشرفين الإرشاديين	الإشراف الإرشادي تم توظيفه منذ وقت قريب نوعا ما في الدول الصناعية، حتى الآن ليس لدينا تجارب موثقة كافية لتكوين آلية إدارة في عديد من الدول النامية خصوصا الدول التي لديها أرقام عالية (نسبة عالية، من الفقر و/أو انتشار بنسبة عالية لوباء الإيدز). • فكر بالكلمة الأكثر تأثيراً في بلدك وذلك لإعطاء صورة إيجابية عن الإشراف الإرشادي، فيما يلي بعض الأمثلة التي تستخدم في بعض الدول تساوي معنى الإشراف الإرشادي. • أستراليا، المملكة المتحدة، الولايات المتحدة الأمريكية: 1) إشراف تحليلي 2) تدريب تأملي 3) إشراف داعم البعض تناقش في إفريقيا: 1) داعم إرشادي 2) برنامج المرشد الصديق 3) الداعم النبيل 4) التبادل الإرشادي

يوفر الإشراف فرصة للمرشدين لأن:

أ. يستكشفوا الطريقة / الأسلوب الذي يعملون به.

ب. يرجعوا إلى الوراء ويحصلوا على رؤى متنوعة لعملائهم وللطريقة التي يعملون معهم بها (التغذية الراجعة).

ج. يصبحوا أكثر وعياً للأسلوب الذي يؤثرون ويتأثرون بعملائهم.

د. يخفوا انفعالاتهم ويعيدوا شحذ طاقاتهم ومثلهم العليا.

ه. يستشعروا الدعم لكفاءتهم وثقتهم كمهنيين.

و. أن يحصلوا على تغذية راجعة ويتحدوا في الممارسة المهنية النوعية.

ز. يضبطوا ويطوروا صناعة القرار الأخلاقي.

وظائف الإشراف هي:

- بنائي: هي العملية التعليمية لتطور المهارات والكفاءة.
- مقوي: دعم المحترفين للمهنة تحت الضغط والإحباط.
- معياري: ضمان الصفات النوعية للممارسة المهنية.

أسس الإشراف المهنية Overriding هي تشجيع العناية النوعية ويشجع الإشراف أيضا على:

- التعليم: مساعدة المرشدين على تطوير معرفتهم ومهاراتهم وفهمهم لأدوارهم حيث أن مهمة الإشراف تحديد الحاجات التعليمية والتوجه نحوها.
- الدعم: الاعتراف في المشاكل المسببة للضغوط، والوعي باستراتيجيات التأقلم لتقليل الشعور بالعزلة ومنع الإعياء.
- تقييم تقصي السيرة الذاتية Casework: تقييم حاجات العملاء، المخرجات، المعالجة وما إلى ذلك، فإن التقييم يشجع على العناية النوعية ويضمن المستويات المطلوبة.

- المشرف: داعم، مُمكن، مؤكد = ضامن، فإنك سوف:

1. تدير اتفاقيات العمل والتحالفات كاملة وأن تكون الشخص الذي يكون المرشد المسؤول اتجاه العميل والمهنة.
2. وفر المعلومات المناسبة والمهارات والدعم المناسبين، وتحدي المرشدين أو وجههم إلى حيث توجد هذه المعلومات والمهارات والدعم.
3. اطلب التغذية الراجعة من قبل المرشدين بما يخص اسلوبك أو الترتيبات الإشرافية.
4. تمسك بقراراتك عند عدم موافقتك بما يتعلق بالأمور الأخلاقية والكفاءة بالحكم الذي تصدره.
5. كن على وعي بما يتعلق بمواطن القوة والحدود التي يتضمنها عقد الإشراف.

المرشد (الذي يتم الإشراف عليه Supervisee)، مُحدث، مُؤثر، مُستخدم:

- احضر عملك وشارك به بحرية.
- كن واضحاً بما تحتاجه في عملية الإشراف
- تلقي التغذية الراجعة وجهز نفسك لضبط الممارسة لديك
- استخدم وقت الإشراف المتاح لك إلى أقصى حد في عملك ولصالح مسترشديك.
- اضبط استخدامك للإشراف وتعهد المسؤولية في إعطاء التغذية الراجعة للمشرف عن مدى فائدته لك ولمسترشديك.

استمارة أنت المشرف المرشد المطور:

دوافعي لكي أكون مشرف مرشد

ضع علامة (√) أمام كل دافع يروق لك، ثم رتب ثلاث دوافع حسب أهميتها لك ترتيباً تنازلياً، وكن صادقاً مع نفسك خلال إجابتك، جميع هذه الإجابات صحيحة ومقبولة.

	الدافع لكي أصبح مشرف إرشادي	يمكن تطبيقه	أعلى ثلاث دوافع من 1-3
.1	أن أخدم مجتمعي بطريقة أفضل		
.2	أن أساعد مرشدين آخرين		
.3	المتعة		
.4	تعزيز مهاراتي الإرشادية		
.5	زيادة المعرفة العامة وأسس المهارة		
.6	أن أتقدم/أترقى/أحصل على فرص عمل في مهنتي		
.7	أن أصبح معروفاً بين زملائي ومجتمعي		
.8	فائدة مادية		
.9	الإحساس في الإنجاز/تقدير الذات/الفخر		
.10	أن أتخذه مجالاً جديداً للتحدي		
.11	أن أكون في خدمة أناس آخرين		
.12	الشعور بالمسؤولية		
.13	أن أفوز باحترام الآخرين		
.14	أنا أباشر في اتخاذ القرارات المؤثرة في سوق العمل		

مهاراتي وصفاتي الحالية والمستقبلية:

ضع قائمة لمهاراتك وصفاتك الشخصية التي تعتقد أنها سوف تجعلك مشرفاً مرشداً فعالاً في العامود الأول، وقائمة بالمهارات والصفات التي تأمل أن تطورها في المستقبل.

	مهارات وصفات امتلكها	مهارات وصفات أريد أن أطورها
.1		
.2		
.3		
.4		
.5		

واجب مقترح (وحدة قياس = Module)

إن المهارات والصفات التالية هي مهارات وصفات دقيقة يجب أن يمتلكها المشرف المرشد.

• أن يكون لا حكمي	Non-judgmental
• ممكن التواصل معه	Approachable
• لديه القدرة على حل المشاكل	Ability to solve problems

صف لماذا هذه المهارات / الخصائص مهمة مع إعطاء نماذج عملية لمواقف حياتية يومية حيث يحتاجها المشرف المرشد لتطبيقها.

مراحل التطور للمرشد النفسي:

القائمة التالية تشرح مراحل التطوير المتعلقة بالمرشدين، بأي مرحلة ترى نفسك؟ كيف تنوي الانتقال للمرحلة التالية؟

1. متدرب مبتدئ: هو مرشد في مرحلة التدريب ليس له أي خبرة مع عملاء.
2. متدرب خبير: هو مرشد في مرحلة التدريب له خبرة مع عملاء.
3. مرشد مبتدئ: هو مرشد يزاول المهنة له خبرة محدودة.
4. مرشد خبير: هو مرشد يزاول المهنة له خبرة نامية مع أنواع مختلفة من العملاء.
5. مرشد مخضرم (محترف): مرشد له خبرة تزيد عن سنتين وهي متنوعة زملاءه يرون انه قادر على تزويدهم بالخبرة ونصائح مفيدة قد يكون يقوم بأعمال المشرف أو يقوم بتدريب مرشدين آخرين.

سمات، مميزات، مهارات، معرفة ضرورية يجب أن يمتاز بها مشرفين الإرشاد

1. إدراك وفهم المعلومات المختصة بالأمراض الجنسية مثل AIDS, HIV (الاضطرابات النفسية والانفعالية).
2. إدراك والعلم بالإطارات السياسية والتورطات القانونية.
3. المعرفة بنماذج الإرشاد وتطبيقاتها.
4. مهارات إرشادية مطورة.
5. مهارات قبل وبعد الاستشارة.
6. إدراك الأسلوب الأخلاقي في الإرشاد.
7. معرفة كيفية تقديم واستلام (استقبال) التغذية الراجعة.
8. جدير بالثقة (صادق، مؤتمن، مخلص).
9. القدرة على التواصل (ودود، محبوب، حماسي).
10. القدرة على الخطاب والتواصل بشكل سلس مع المؤسسات والأفراد.

11. يعمل بروح الفريق.
12. محفز لذاته.
13. القدرة على الاستجابة بشكل فعال ومؤثر إذا تعرض للضغط (التعب).
14. القدرة على تولي وحل المشاكل بشكل فعال.
15. مهارات النقد الأدبي / الفني.
16. ناقد.
17. دبلوماسي.
18. متعاطف.
19. عدم التمييز (التفريق).
20. لديه الوعي الذاتي وذلك بشكل عالي.
21. لديه استيعاب لكي يعاين المشاعر.
22. يكون قدوة تحترم.
23. المعرفة بأساليب وأنواع الإشراف الإرشادي.
24. يكون مرن ومبدع بتقريب وجهات النظر.
25. يكون مدرك لحدوده الخاصة ولا يتعداها.
26. متخصص بالمعرفة أو الإدراك الذي ويعرف أين وكيف يجيد العميل المساعدة أو المعالجة.

الفقدان أو الخسارة، الصحة التناسلية وإرضاع المولود الجديد، منع انتقال الأمراض من الأم إلى طلفلها:

- وأمراض معدية تنتقل جنسياً.
- العناية بالسل (مرض ثلاثي البكتيريا).
- خلافات ومشاكل العلاقات الزوجية.
- إدارة الضغط (التعب) (السيطرة عليه).
- مواضيع الشباب ومواضيع الكحول والمخدرات.

بعض النظريات التي لها جوانب في الإرشاد النفسي:

نظرية التحليل النفسي:

نظرية التحليل النفسي فرويد:

1. الدافع وراء السلوك يأتي من العقل اللاواعي.
2. تمتد جذور مشاكل الفرد في تجارب الطفولة المبكرة وهي ذات طابع جنسي.
3. المعالج هو الخبير الذي يستمع إلى المسترشد ويعامل المسترشد كما لو كان هو أو هي في حاجة إلى المساعدة.
4. التحليل النفسي ينطوي على فترة طويلة من الزمن والالتزام بالعلاج.

آليات الدفاع هي التي يحاول الشخص التخلص منها ومن الأفكار التي تسبب القلق:

1. الكبت.
2. الإحلال.
3. الإسقاط.
4. الإنكار.
5. التحويل والتحويل المعاكس.

النظرية السلوكية:

- تركز على السلوك الملاحظ في تفاعل الفرد مع الآخرين والبيئة.
- تهتم بنواتج السلوك وليس مع أسبابها (على سبيل المثال، يركز على حقيقة أن الجنس دون وقاية يمكن أن يؤدي إلى فيروس نقص المناعة البشرية وليس على فعل الجنس دون وقاية نفسه).
- تركز الاستراتيجيات على إبدال السلوكيات المختلفة وظيفياً.

تقنياتها ما يلي:

- التصور (يمكن استخدامها لتمكين المتعايشين مع فيروس الإيدز أن يشعر لديهم السيطرة على الفيروس).
- التغذية الراجعة (يمكن أن تساعد المسترشدين في الحصول على وجهات نظر بديلة أو مضافة على أوضاعهم).
- تمثيل الأدوار (على سبيل المثال، الكشف عن فيروس نقص المناعة البشرية المصلية).
- تقليل الحساسية (على سبيل المثال، الخوف غير عقلاني من العدوى).
- التدريب التوكيدي (على سبيل المثال، للتفاوض بشأن استخدام الواقي الذكري).
- التدريب على الاسترخاء (على سبيل المثال، للأشخاص المصابين أو المتأثرين فيروس نقص المناعة البشرية / الإيدز).

النظرية الإنسانية:

- تؤكد على العناصر الأساسية للإنسان (الأصالة وكرامة الإنسان).
- تطوير فكرة أن الناس يجب أن تكتشف قدرتهم على النمو والإنجاز.

الافتراضات:

1. أن الأفراد لديهم الحرية لاستكشاف خبراتهم الذاتية.
2. يجب على الناس أن يكونوا على وعي بمشاعرهم الداخلية.
3. الناس لديهم القدرة على حل مشاكلهم الخاصة.
4. يجب أن يكون المرشد أصيل وعاطفي.

اقترح عليهم إرشاد خاص مثل نموذج إيجان ويقسم إلى الاستكشاف والتفهم وردود الفعل – التصرف الغير مباشر.

وبعضهم يتبعون توجهات (أبراهام ماسلو وروجر).

النظرية الانتقالية:

- جميع المناهج النظرية لديها ما تقدمه.
- توجد نظرية واحدة توفر الحل الشامل.
- غالباً ما تأخذ المرشدين العناصر والمكونات من النظريات المختلفة والجمع بينها للمساعدة في حالات معينة.
- معظم المرشدين يطورون أساليب خاصة بهم لتقديم الإرشاد ليعمل لصالحهم وإدماجها في ممارساتهم.

وقد وضعت معظم النماذج المنشورة بين عامي 1939- 1975 في أوروبا والولايات المتحدة.

- في المجتمعات النامية يجب أن تخضع النماذج للتعليم.
- وهناك مجتمعات حولت النماذج في الدول النامية.
- وفي آسيا وافريقيا تتصل النماذج بالتوجيه المباشر للأشخاص الذين يبحثون عن مساعدة وحكم الكبار – أصحاب السلطة.

نظريات الإرشاد:

مقدمة في نظرية التحليل النفسي وقد وضعت نظرية التحليل النفسي من قبل فرويد وهو طبيب نفسي نمساوي (1856-1939)، عمله يتمحور حول العقل اللاواعي والتحقيق في محركات ودوافع السلوك.

افتراضات:

1. أن الدافع للسلوك يأتي من العقل اللاواعي وليس من الجسم.

2. المشاكل التي تضرب بجذورها الفرد في مرحلة الطفولة المبكرة والخبرات ذات طابع جنسي.
3. المعالج هو الخبير الذي يستمع إلى "المسترشد" ويعامل المسترشد كما لو كان هو أو هي في حاجة للمساعدة.
4. التحليل النفسي ينطوي على التزام طويل واستهلاك للوقت.

الشخصية:

الهو، الأنا، والأنا والأعلى

- **الهو: مركز لذة يسعى للشخصية ويحتوي على الدوافع التي تدفع الناس لتلبية غرائزهم الأساسية.**
- **سوبر الأنا: مسؤولة عن أخلاق وسلوك الفرد ويحاول إقناع الفرد إلى التصرف بطريقة مقبولة، ويتعلم ما هو السلوك المقبول وما هو غير، وكذلك هو آلية التحكم المدمج في وظيفتها هو السيطرة على الدوافع البدائية من الهوية. الأنا سوبر يمثل ما هو مثالي داخل الفرد، بل تسعى لتحقيق الكمال.**
- **الأنا:**

1. **المسؤول عن التوفيق بين الهو والأنا الأعلى.**
2. **الأنا هو أيضا مسؤول عن السيطرة على الدوافع الجنسية والعدوانية.**
3. **الأنا يحتل وسطا ولا يسمح للفرد لتلبية الدافع الجنسي.**

ممارسة الإرشاد والتحليل النفسي:

إن المشورة والتحليل النفسي يسعى إلى التغلب على القلق والأنا يحاول حماية العقل من خلال استخدام آليات الدفاع النفسية هذه الآليات الدفاعية محاولة للتخلص من الأفكار التي يسببها القلق.

ومن خلال إبراز الأفكار غير السارة على شخص آخر، ويحمي نفسه من الأنا والقلق للأفكار التي تسببها، فمن الممكن تجنب عواقب الأفكار مثل "أنا لا أحب هذا الشخص" من خلال الحفاظ على أن "هذا الشخص لا يحبني"، وبهذه الطريقة من الممكن تجنب الأفكار غير المريحة.

وإن آليات الدفاع تبرير السلوك المختل للفرد ومهمة المرشد هي مساعدة المسترشدين على تقليل استخدامهم للآليات الدفاع النفسية أيضا يجعل المسترشدين أكثر قدرة على التعامل مع القضايا في الأنا لذلك، تشارك مساعدة المسترشدين على تعزيز غرورهم. تعزيز غرور المسترشدين يعتمد على الحصول عليها من التركيز على ما يحدث في الحاضر القريب.

أكد فرويد أن الأشياء التي يمكن أن تؤثر على عملية الإرشاد وينبغي أن يكون على بينة من المرشد لأن عرقلة عملية المشورة تقلل فاعلية الإرشاد.

وان النقل السلبي يحدث عندما يتأثر سلبا على العلاقة من قبل المرشد والمسترشد ومع ذلك، على المرشد مساعدة المسترشد على الخوض في علاقات المسترشد في الماضي وإلى تلك المناطق حيث أن المسترشد لم يتكيف بعد مع الظروف إذ أنها تغيرت في الوقت الحاضر.

مكافحة الانتقال:

مكافحة انتقال يشير إلى المشاعر التي ترتفع المرشد من قبل المسترشد ويمكن أن تحدث في جانبين المرشد في "البقع العمياء" (أي عدم الاعتراف بأن مكافحة انتقال يحدث) تعيق العلاقة اشعر – Selling بمعنى آخر يمكن للمرشد تعزيز عملية الإرشاد. ومكافحة انتقال يشير أيضا إلى أن المشاعر التي تعزز الخبرات والتعاطف مع الفهم.

شيئاً عن النظرية السلوكية:

النظرية السلوكية تركز على السلوك الذي يتم ملاحظتها وعلى التفاعل بين الفرد وله / لها ENVI ronment

وتستند النظرية السلوكية على المواضيع التالية:

1. النتائج المترتبة على السلوك بدلاً من أسبابه.
2. الآثار المباشرة للسلوك السلبي.
3. تهدف التدخلات العلاجية في نبذ السلوك السلبي واستبدالها بسلوكات مقبولة.
4. أن الدوافع البيولوجية للسلوك هي الأساس.

تقنيات النظرية السلوكية ما يلي:

التصور، وردود الفعل، ودور اللعب، تقليل الحساسية، التدريب على تأكيد الذات، والتدريب على الاسترخاء.

تصور:

التصور هو الأسلوب الذي استخدم لأول مرة مع مرضى السرطان وهو الطريقة التي يحاول العقل التأثير على ما يحدث للجسم، وأن الناس لديهم تصور سباحة الأسماك في دمائهم تلتهم الأورام السرطانية داخل الجسم. في حالة الأشخاص الذين يعيشون بفيروس نقص المناعة البشرية، يمكن للمرء أن يتصور الأسماك تلتهم الخلايا المصابة، أو السحب القادمة وسلسلة تعاني الخلايا المصابة بحيث لا يمكن للفيروس الخروج.

تعليقات:

ردود الفعل عند اتخاذ تعليقات حول الناس من قبل أعضاء آخرين من المجموعة، يتم تشجيع أعضاء المجموعة على التفاعل مع بعضهم البعض علنا، وترد الردود على السلوك كما أعرب ردود الفعل بشكل عام. كأعضاء أصبحت أكثر دراية مع بعضها البعض. وسوف تصبح المجموعة أكثر تماسكاً وأكثر انفتاحاً مرشد المجموعة شجعت أعمار المجموعة لتكون أكثر وأكثر تحديداً واستخدام مصطلحات محددة بحيث يمكن للأعضاء معرفة كيفية إدراك الآخرين لهم، من المهم أن تماسك الفريق تقديم ردود فعل إيجابية للأشخاص الذين يتعرضون للوصم للغاية.

لعب الأدوار:

عندما تنشأ حالة في مجموعة الصعوبات المتعلقة مع أشخاص من خارج المجموعة، يمكن أن يساعد لعب الأدوار ويمكن إعطاء ملاحظات حول الأداء.

يمكن للشخص ممارسة السلوكيات الجديدة حتى أنه / أنها راضية على الطريقة التي يعالج الوضع عكس الدور عندما يكون الشخص يتبنى دور شخص آخر ويبدأ في فهم ردود فعل الشخص على السلوك حضارته. لعب الأدوار هو أسلوب مفيد لممارسة وتعلم مجموعة من الاستجابات لحالات معينة. على سبيل المثال، يمكن لشخص أريد أن أقول له أو لها الزوج أو الأسرة أو صاحب المصلية لها فيروس نقص المناعة البشرة، لعب الأدوار وخاصة في موقف جماعي، يعطي الناس الفرصة لاستكشاف ردود الفعل الخاصة بهم إلى الوضع وإيجاد سبل مناسبة للتعامل مع مشاعرهم.

إزالة الحساسية التدريجي:

يشير إلى إجراءات للحد من أو القضاء تدريجياً على الخوف والقلق أو الشعور بالذنب.

وهو التسلسل الهرمي للأحداث على سبيل المثال، قد يشعر المسترشد بأن أسوأ موقف سيكون لتبادل فنجان مع شخص بفيروس نقص المناعة البشرية، في حين أن أفضل وضع سيكون واقفاً عبر الطريق ويلوحون للشخص بفيروس نقص المناعة البشرية. يمكن للمرشد من خلال التسلسل الهرمي تشجيع المسترشد على الاندماج بسهولة من خلال التفاعل ودحض السلوك الغير مرغوب فيه.

التدريب على تأكيد الذات:

التدريب على تأكيد الذات هو عملية القضاء على القلق وأن يشعر الناس بالعلاقات الشخصية.

الخطوة الأولى هي أن يكون المسترشد يعبر عن المشاعر التي هو / هي كانت عانت من القلق عندما نشأت ويمكن بعد هذه المشاعر أن يكتشف سبب القلق.

تقنيات الاسترخاء:

يمكن للناس استخدام الاسترخاء والعلاج في مجموعات أو بشكل فردي، وذلك باستخدام واحد من عدد من التقنيات والاسترخاء يتيح للناس النجاح عندما يكون لديهم السيطرة على أجسادهم.

مقدمة في النظرية الإنسانية:

تؤكد النظرية على العناصر الأساسية للإنسان، صدقه، وقيمته الكامنة وكرامة الإنسان ودعاة واكتشاف قدرته على النمو والإنجاز.

وتستند النظرية الإنسانية على الافتراضات التالية:

1. أن الأفراد لديهم الحرية لاستكشاف خبراتهم الشخصية.
2. أن يكونوا على بينة مع الناس ومشاعرهم الداخلية.
3. أن الناس لديهم القدرة على حل مشاكلهم.
4. يجب أن تكون حقيقة المرشدين عاطفية ودافئة.

ابراهام ماسلو:

ولد أبراهام ماسلو 1 أبريل 1908 في بروكلين، نيويورك، أعرب عن اعتقاده بأن الجميع لديهم القدرة على تحقيق إمكانياتهم الحقيقية، وأن هناك نوع من الكتل العقلية أو العاطفية التي منعتهم من التصرف، وادعى أنه يمكن إزالة الكتل وأن هذا الشخص سيكون قادراً لتكوين ذاته.

التسلسل الهرمي للاحتياجات:

المستوى الأول: الاحتياجات الفسيولوجية الأساسية

- الغذاء والماء والمأوى.
- وجود المرافق الأساسية والمياه والمراحيض، والحصول على وجبات الطعام والتدفئة / التبريد.

المستوى الثاني: الأمن والاستقرار

- خالية من التهديدات والشعور بالأمن.
- تأمين فرص العمل، وبيئة العمل الآمنة.

المستوى الثالث: الانتماء والحب

- الحب والمودة والقبول.

المستوى الرابع: احترام الذات

- احترام الذات، التي يجري تقييمها وتقدير الاعتراف من قبل الإدارة، والشعور الناجح، مع العمل على القيام به خير قيام.

المستوى الخامس: تحقيق الذات

- تطوير المهارات وتحقيق فرص لتطوير مهارات جديدة والقيام بأعمال تحفيز (المصدر: Gallasch، PA دليل البقاء الإشراف، 1997)

كارل روجرز:

من مواليد 8 يناير 1902، في أوك بارك، إلينوي، الحفاظ على نجاح غير توجيه المشورة يعتمد على جلب المرشد ثلاث صفات أساسية للعلاقة العلاجية:

- صحة أو صدق المرشد.
- أن المرشد لديه شخصية دافئة، يحترم القيم والمسترشد كفرد، بغض النظر عن المشاكل والمشاعر أو السلوكيات التي لديه.
- الفهم التعاطفي أي القدرة المستمرة لفهم المشاعر والمعاني الشخصية التي تشهد المسترشد قال روجرز انه في غضون هذه العلاقة هناك حرية من التقييم الأخلاقي، الذي يعتقد أنه دائماً مهدد.
- المرشدون غالبا ما تأخذ العناصر والمكونات من النظريات المختلفة والجمع بينها للمساعدة على وجه الخصوص وهذا ما يسمى الانتقائية ومعظم المرشدين

يطورون أساليبهم الخاصة بهم من خلال تحديد التقنيات التي تعمل لصالحهم ومن ثم دمج هذه التقنيات في الممارسة الخاصة بهم.

ومن المهم أن نلاحظ أن معظم النماذج وضعت بين عامي 1939 و 1975 من قبل الممارسين في أوروبا والولايات المتحدة.

باعتبار أن هذا المجال لا يزال الإرشاد في الظهور خاصة في العديد من البلدان النامية، فإنه يصبح أكثر وأكثر أهمية للمرشدين في هذه البلدان استحداث نماذج أصلية من الإرشاد التي تأخذ في الاعتبار نماذج تقليدية وأساليب مساعدة وخدمة المجتمع فضلاً عن جوانب إدماج من النظريات القائمة.

طرق/أساليب الإشراف في الإرشاد النفسي:

أساليب المراقبة والرصد:

كمرشد حاليا أستخدم أو أرغب في استخدام الأساليب التالية لمراقبة ورصد العملية الإرشادية مع المسترشد:

الإستراتيجية	المستخدمة حالياً	أرغب في استخدامها
بعد الإرشاد مع المسترشد أو مجموعة المسترشدين أخذ وقتا كافيا للتفكير (ذهنياً) بالجلسة بشكل غير رسمي		
بعد الإرشاد للمسترشد أو مجموعة مسترشدين أخذ وقتاً كافياً للتفكير في الجلسة مستخدما نماذج الكتابة، مثال: نموذج الرصد الذاتي		
عرض الحالة بشكل غير رسمي للمرشدين الآخرين أو المشرفين للتغذية الراجعة		

الإستراتيجية	المستخدمة حالياً	أرغب في استخدامها
كتابة عرض للحالة للمشاركة مع المرشدين أو المشرفين للتغذية الراجعة		
لدي مرشد أو مشرف مسؤول للملاحظة المباشرة لجلسات الإرشاد (بموافقة المسترشد)		
لدي مشرف يراقب برامجي الإرشادية من خلال الملاحظة واستخدام أدوات ضبط الجودة مثل قائمة الرصد		
تقديم الإرشاد في غرفة ذات المرآة ذات الجانب الواحد ليتمكن الزملاء من المراقبة المباشرة لجلسة الإرشاد (بموافقة المسترشد)		
كتابة وتدوين نص الحوار بين المرشد / المسترشد وعرضه على المرشد المسؤول أو المشرف للتغذية للتغذية الراجعة		
تسجيل صوتي للجلسة (بموافقة المسترشد) وعرضه مع مرشد آخر للتغذية الراجعة أو في الجلسات الإشرافية		
تسجيل فيديو للجلسات (بموافقة المسترشد) واستخدامه مع المشرف		

أي من مجموعات الاستراتيجيات تتناسب مع عملك حالياً؟

أي من الطرق تشعر بوجوب تعلمها لاستخدامها أو تحسينها إن كنت مشرفاً؟

مقارنة بين طرق الإشراف في الإرشاد النفسي:

الطريقة	المزايا	العيوب	ملاحظات
الرصد الذاتي غير الرسمي	• فوري/مباشر • لا تحتاج لموارد	• ذاتية • لا يوجد مدخلات خارجية	
الرصد الذاتي باستخدام نموذج	• فوري • يوفر إطار مرجعي لتقييم المسترشدين على حد سواء • إمكانية عرض التسجيل (التوثيق) على المشرف عند الرغبة في ذلك	• ذاتية • لا يوجد مدخلات خارجية • تحتاج وقت أطول من الغير رسمية	
عرض للحالة الغير رسمي	• فوري • يتطلب تغذية راجعة من الآخرين • فقط يتطلب زملاء قد لا يحتاج للتحضير	قد يتم حذف بعض التفاصيل المهمة للحالة العملية غير منظمة وقد تفتقد للوضوح	
عرض الحالة المكتوبة	• توفر إطار عملي لتقييم المسترشدين على حد سواء • الكتابة يمكن مراجعتها • إمكانية عرض	• تحتاج وقت للتحضير	التأكد من خصوصية التوثيق والحفاظ عليه وعدم استخدام التعريف الحقيقي

الطريقة	المزايا	العيوب	ملاحظات
...	التسجيل (التوثيق) على المشرف عند الرغبة في ذلك • يمكن استخدامها في المجموعات		
الملاحظة المباشرة	• إمكانية تقديم تغذية راجعة مباشرة • إمكانية مراقبة الإيماءات الغير لفظية • يمكن مراقبة نشاط المرشد/ المسترشد وتفاعلهم • يمكن تطبيقها على لعب أو تمثل الأدوار أو المسترشد الحقيقي	• تتطلب موافقة • عملية التغذية الراجعة غير منتظمة وتفتقر للوضوح • المرشد قد يشعر بالقلق • المسترشد قد يشعر بنوع من التثبيط أو التقييد	يجب ضمان فهم المسترشد للهدف من وجود المشرف ضمان جلوس المشرف في مكان لا يكون له تأثير على سير الجلسة
الملاحظة المباشرة باستخدام قائمة الرصد المراجعة/ الأدوات	• إمكانية تزويد تغذية راجعة مباشرة (فورية). • يمكن مراقبة الإيماءات الغير لفظية • يمكن تطبيقها في	• يتطلب موافقة • ممكن أن يشعر المشرف بالقلق • المسترشد قد يشعر بالتثبيط أو التقييد	• تأكيد فهم المسترشد للهدف من وجود المشرف • تأكيد وجود

الطريقة	المزايا	العيوب	ملاحظات
	لعب الأدواء والمسترشد الحقيقي • إمكانية توفر إطار مرجعي معياري لتقييم المسترشدين والجلسات على حد سواء • إمكانية مراجعة التسجيل		المشرف بمكان لا يؤثر على سير الجلسة
المراقبة المباشرة باستخدام مرآة الوجه الواحد	• تقديم تغذية راجعة مباشرة • ملاحظة الإيماءات الغير لفظية • إمكانية ملاحظة نشاطات وتفاعل المرشد والمسترشد • يمكن تطبيقها مع مسترشد حقيقي • أقل تثبيطاً من المباشرة بوجود المشرف بنفس الغرفة	• تتطلب موافقة • تتطلب غرفة بمرآة ذات الوجه الواحد • بيئة غير طبيعية • قد تضع المشرف بدور الخبير	تأكيد فهم المسترشد للهدف من المرآة ذات الوجه الواحد والمراقبة
تسجيل النصوص	• يمكن استخدامها في مجملها أو	• تستغرق وقتاً طويلاً للتحضير	• جلسات الإشراف

الطريقة	المزايا	العيوب	ملاحظات
(النسخ)	أجزاء منها • يمكن متابعة نصوص الجلسات للاستمرارية • إمكانية استخدامها في تمثيل الأدوار والنقاشات الهادفة • تزود تقرير موثق لكلا المحتوى والعملية الإرشادية • يمكن مراجعتها (استعراضها) مع الوقت	• فيها نوع من الذاتية • تعتمد في تقريرها على تفسير المرشد واسترجاعه للأحداث الحقيقية • الأفضل عند كتابتها أن يكون بأقرب فرصة مناسبة بعد الجلسة للتأكد من صحة التسجيل • التحضير والنقد يتطلب مهارة من قبل كلا المرشد والمشرف	قائمة على النصوص والأفضل استخدامها أقرب وقت بعد جلسة الإرشاد حين ما تزال الجلسة حاضرة في ذهن المرشد • تتطلب الحفاظ على خصوصية سرية التسجيل
التسجيل (الصوتي) الذاتي للجلسة	• المرونة في وقت المراجعة • يمكن إعادة أجزاء للتوضيح • يمكن استخدامها كأداة تدريب • يمكن أن تترك اثر لتحسن في المهارات بمرور الوقت • ممكن أن تكون أسهل أرخص	• تتطلب الموافقة • تحتاج إلى موارد • إذا كانت الأدوات ضعيفة أو غير صحيحة قد تكون صعبة السماع • التسجيل قد يثبط ويقيد المرشد أو المسترشد • النقد ذاتي (لا يوجد تحكم خارجي) • لا يمكن مراجعة التواصل الغير لفظي	• الاهتمام بمحو التسجيل بعد الاستخدام • المرشد أو المشرف يتحمل مسؤولية والتأكيد على وعي المسترشد بأن التسجيل

الطريقة	المزايا	العيوب	ملاحظات
	واقل تثبيطا وتقييدا من تسجيل الفيديو • يمكن الاستماع لما في الجلسة والتركيز على المرشد، المسترشد أو العملية الإرشادية • إمكانية الاستماع لجزء صغير من الجلسة أو أي مهارة مستهدفة خاصة من المحتوى أو العملية الإرشادية • نسخة يمكن إعطاءها للمسترشد لأخذها للمنزل ومراجعة الجلسة		سيتم مسحه
الجلسة المسجلة للزملاء أو الإشراف	• جميع ما في الأعلى إضافة إلى: • توجيه ذاتي أو طلب من المشرف الفحص والتحكم وتقييم	• كما في الأعلى إضافة إلى: • التسجيل ربما يستهلك وقت (مضيعة للوقت) أو يتطلب أكثر من جلسة إشراف	• كما في الأعلى

الطريقة	المزايا	العيوب	ملاحظات
	التحديات وتزويد تغذية راجعة مركزة • تغذية راجعة خارجية موضوعية		
جلسة تسجيل الفيديو	• مرونة في وقت المراجعة • يمكن تكرار تشغيله • يمكن استخدامه كوسيلة تدريبية • يمكن أن يظهر تحسن لمهارات مع مرور الوقت • يمكن مشاهدة ما في الجلسات والتركيز على المرشد، المسترشد، يمكن مشاهدة المهارات والإيماءات الغير لفظية • يمكن مشاهدة محتوى أو إجراء أو مهارة محددة مستهدفة من	• تتضمن الموافقة مكلفة للوقت والأدوات • إذا استخدمت الأدوات بشكل غير صحيح أو إذا كان المرشد محدود للمهارات فإن الصعوبات قد تظهر • تتطلب توفر مصدر كهربائي • قد تثبط المرشد أو المسترشد • مسموحة فقط في لعب الأدوار أكثر منه مع المسترشد الحقيقي	• كما في الأعلى

الطريقة	المزايا	العيوب	ملاحظات
	محتوى العملية ككل • يمكن استخدامها مع المجموعات • نسخة يمكن إعطاؤها للمسترشد ومراجعة الجلسة في البيت		

- مهما كانت الأساليب المستخدمة، نوعية العلاقة بين المشرف والمرشد ومدى فعالية الأطراف في هذه العملية المشتركة تحدد مدى النجاح والتأثير.

مثال نموذج عرض الحالة:

- اسم المسترشد: (اسم رمزي أو الاسم الأول فقط للحفاظ على السرية)
- مصدر التحويل:
- العمر/الجنس:
- الديانة: (إذا كان ضرورياً)
- الحالة الاجتماعية:
- مكان السكن: (العنوان العام وإذا كان ضروريا: مثل المناطق الريفية، النائية، الأحياء الفقيرة، والمكتظة).
- التعليم: (إذا كان ضروريا).
- اللغة المحكية: (إذا كان ضروريا).
- العمل/الوظيفة:
- العلاقات: (زوج/زوجة/شريك/أطفال)

- سبب الحضور للإرشاد:
- جلسات الإرشاد السابقة أو التاريخ الطبي المتعلق بالحالة:
- قضايا الموافقة: (إن وجدت)
- مخاطر الممارسة:
- النظام الداعم:
- معلومات إضافية:
- قضايا تظهر خلال عملية الإرشاد:
- النمط المتبع من قبل المرشد:
- النتائج حتى الآن:
- سبب عرض الحالة:
- قضايا للمناقشة:

مثال على نموذج تفاصيل (المتدرب) تحت الإشراف:

الاسم:

العنوان:

الهاتف: (العمل) (المنزل)

المنظمة: المسمى الوظيفي:

تفاصيل الاتصال:

المؤهلات/التدريب: (الدورات، التاريخ، المؤسسة)

الخبرات في الإرشاد: (التاريخ، المنظمة، المسمى الوظيفي، الواجبات).

كم مرة تقابل المسترشدين؟ (على سبيل المثال: يومياً، مرة واحدة في الأسبوع).

ما هو العدد الحالي (للمسترشدين لديك): (على سبيل المثال: 10 مسترشدين في الأسبوع).

ما هي حالات المسترشدين الذين تقابلهم:

ما هو نوع ترتيبات الإشراف التي تحتاجون إليها؟ (خاصة أو تنظيمية).

من هو المسؤول عن إدارة أمور المسترشد الخاص بك؟

(إذا كانت هناك حاجة لإشراف تنظيمي)، هل هو الشخص الذي يجب الاتصال به في حال وجود أمور لا يمكن حلها حول المسترشد الخاص بك؟ نعم/لا.

إذا كانت الإجابة لا، من هو الشخص الذي يجب الاتصال به؟

هل تتطلب المنظمة تغذية راجعة رسمية حول العمل مع المسترشد؟

نعم/لا (إذا نعم، اذكر نوع التغذية الراجعة المطلوبة).

كم مرة تشعر أنك بحاجة إلى إشراف إرشادي فردي؟

هل تلقيت أي نوع آخر من الإشراف الإرشادي؟

نعم/لا (إذا نعم، اذكر التفاصيل).

هل تلقيت أي إشراف إرشادي؟

نعم، لا (إذا نعم اذكر التفاصيل)

هل للمنظمة قواعد لأخلاقيات المهنة خاصة بك؟

هل لدى المنظمة إجراءات للشكاوي؟ نعم/لا

كيف تقوم بتقييم أداء المسترشد حالياً؟

أنا أعطي الموافقة لـ .... (المشرف في الإرشاد) للاتصال مع المسؤول/المنظمة إذا اعتقد أن عملي مع المسترشد يستدعي قلقا شديدا بالنسبة له/لها وأن البرنامج المشترك للعمل لن يقبل قضايا أمن المسترشد ومن هم محيطين بالمسترشد هي من سلم الأولويات.

التاريخ:

التوقيع:

المتدرب (تحت الإشراف): المشرف:

المسؤول في المنظمة: (إذا كان ضرورياً)

مثال على اتفاقية الإشراف:

بين: .... (اكتب الاسم) و .... (اكتب الاسم)

المشرف: (اكتب الاسم)

استخدام الإشراف:

لعرض وتقديم التغذية الراجعة على نشاطات الإرشاد المقدمة من قبل .... (اكتب الاسم) لمراقبة وتقييم عمل وأداء .... (اكتب الاسم)

لعرض القضايا المؤثرة على الأداء (المهنية وكذلك ذات الطبيعة الشخصية).

تكرار الإشراف: (مرة كل أسبوعين، أو أكثر، عند الحاجة).

مدة الإشراف: (ساعة واحدة)

أساليب الإشراف: (المراقبة المباشرة، التسجيل، دراسة الحالة، تمثيل الأدوار).

تاريخ المراجعة للجلسات: (بعد إتمام 10 جلسات إرشادية).

الرسوم المتفق عليها (إذا كان مناسباً) .... ادخل قيمة الرسوم

محتويات الإشراف تبقى سرية باستثناء الظروف التي يوجد فيها خطر جسدي، عاطفي، نفسي، يؤذي المسترشد أو أفراد آخرين أو المتدرب. وتحت هذه الظروف يبلغ المشرف المتدرب بعزمه إبلاغ الشخص أو المؤسسة المسؤولة المباشرة .... (ادخل اسم الشخص أو المؤسسة) حول هذه القضية واتخاذ الإجراءات المناسبة.

وسيتم التعامل مع المسائل التي لم تحل من قبل: .... (اكتب الاسم)

التاريخ:

التوقيع من قبل:

المشرف: المتدرب:

مثال لنموذج جلسة إشراف فردية:

(هذا النموذج يمكن استخدامه في جلسات الإشراف بين الزملاء)

الاسم:

رقم الجلسة:

التاريخ:

مدة الجلسة:

استخدام الجلسة:

القضايا الناشئة:

النتائج:

بنود المتابعة والواجبات المنزلية (إن وجدت)

تعليقات المشرف:

التواقيع:

المشرف: .... **المرشد:** ....

نموذج الرصد الذاتي للمرشد:

رمز المشرف:	رمز المسترشد (اختياري)

البند	نعم	لا	غير متوفر
قمت بإجراء جلسة إرشادية تتمحور حول المسترشد؟			
قمت بالتزويد بالكثير من التقنيات المعرفية؟			
تحدث المسترشد بقدر أو أكثر مما قمت أنا به؟			
قمت بأداء تقييم المخاطر؟			
قمت بتطبيق خطة للتقليل من المخاطر؟			
فهم المسترشد معنى النتائج؟			
قمت بتقييم مدى توفر الدعم الاجتماعي للمسترشد؟			
قمت بمناقشة خيارات التحويل مع المسترشد؟			
قمت بمناقشة الكشف عن النتائج مع المسترشد؟			
قام المسترشد بتحديد خطة العمل الفورية؟			
قمت بالتعامل مع المسترشد وردود فعلي العاطفية؟			

التاريخ: ....

ملاحظات إضافية للمتابعة:

التدوين (النسخ) كأداة في الإشراف:

- وثيقة مكتوبة ونسخ كلمة بكلمة لجلسة الإرشاد بين المرشد والمسترشد.
- أداة لمشاركة زميل/مشرف في الحوار بين المرشد والمسترشد.
- تستخدم لإلقاء نظرة على ديناميات الجلسة، والعلاقة بين المرشد والمسترشد واستخدام أساليب/مهارات الإرشاد المختلفة. هذا يتضمن كيفية مساعدة المسترشد (معرفة مصادره الخارجية والداخلية) والاستراتيجيات والخطط التي قد تستخدم خلال الجلسة.
- تساعد المرشد ليكون على (اتصال) مع المشاعر، الانفعالات، الاستجابات، الحدود، الخبرات، والى آخره ...
- التدوين والتسجيل الأكثر تفاصيلاً هو أكثر فائدة كخبرة تعليمية لجميع الأطراف.
- النص الذي تم تدوينه ليس حول الصح والخطأ للجلسة الإرشادية إنما هو للتعلم كيفية تطوير وصقل مهارات الإرشاد والوعي الذاتي.
- من الضروري تدوين انعكاس حقيقي كيف كانت الجلسة من حيث ما قاله وفعله المرشد.
- طريقة يمكن استخدامها في الجلسات الفردية والجماعية.
- طريقة يمكن استخدامها في الجلسات الفردية والجماعية.
- طريقة يمكن استخدامها للمناقشة أو النقد.
- طريقة يمكن تطبيقها باستخدام لعب الأدوار.

ما هو مكتوب يعتبر معلومات سرية، الاسم الحقيقي/العناوين أو تحدي وقائع لا يمكن استخدامها.

أدوات ضمان الجودة: قائمة الرصد

(اختبار قبلي في الإرشاد النفسي)

خلال الجلسة هل حدث ما يلي؟ ضع دائرة حول نعم أو لا		
الحفاظ على السرية بشكل كافٍ؟	نعم	لا
السبب لحضور المناقشة؟	[illegible]	لا
المعرفة حول فيروس نقص المناعة وطرق انتشاره؟	[illegible]	لا
تصحيح المفاهيم الخاطئة؟	نعم	لا
تقييم جوانب المخاطر الشخصية؟	نعم	لا
تقديم المعلومات المتعلقة باختبار فيروس نقص المناعة (مثل: طريقة عمل الاختبار، تفسير نتائج الاختبار، فترة النفاذ) والتحقق من فهم المسترشد لذلك؟	[illegible]	لا
مناقشة معنى نتائج فحص فيروس المناعة الإيجابي والسلبي وآثار ذلك؟	نعم	لا
مناقشة خطة للحد من المخاطر الشخصية؟	نعم	لا
يسمح الوقت بمناقشة بعض القضايا؟	نعم	لا
الموافقة المسبقة/حرية الاعتراض؟	نعم	لا
مناقشة ترتيبات المتابعة؟	نعم	لا
الوقت كافٍ للأسئلة والتوضيح؟	نعم	لا
انتهت الجلسة بطريقة إيجابية؟	نعم	لا

في حال استخلاص معلومات من المرشد، أو الهدف من لعب الأدوار اسأل الأسئلة التالية:

- كيف يشعر المسترشد حيال الجلسة التي عقدت؟ هل سيعود مرة أخرى؟
- كيف يشعر المرشد حيال الجلسة التي عقدت؟ ما هي الطرق التي يشعر انه يمكن تحسينها في هذه الجلسة؟

أدوات ضبط الجودة: قائمة الرصد

(اختبار بعدي في الإرشاد)

خلال الجلسة هل حدث ما يلي؟ ضع دائرة حول نعم أو لا		
النتائج أعطيت ببساطة ووضوح؟	نعم	لا
تم تخصيص وقت كافي للنتائج والخوض فيها؟	نعم	لا
التحقق من فهم المسترشد؟	نعم	لا
مناقشة معنى النتائج؟	نعم	لا
مناقشة الآثار الشخصية/العائلية/الاجتماعية، ومن سيتم إخباره؟	نعم	لا
مناقشة خطة الحد من المخاطر الشخصية؟	نعم	لا
التعامل مع ردود الفعل العاطفية الحالية؟	نعم	لا
التحقق من توفر الدعم المباشر؟	نعم	لا
مناقشة الرعاية اللاحقة والدعم؟	نعم	لا
تحديد الخيارات والمصادر؟	نعم	لا
خطط فورية ومراجعة الإجراءات؟	نعم	لا
مناقشة خطط المتابعة والتحويلات المقدمة؟	نعم	لا

هذه الوثيقة هي وثيقة سرية

اسم المسترشد:

اسم المرشد:

مدة الجلسة:

رقم الجلسة:

اللغة المستخدمة:

موقع الجلسة:

1. الحقائق المعروفة:

البـدء بتلخـيص معلومـات واقعيـة عـن الشـخص قبـل الجلسـة، وصـف الشخص، وحالته، وسبب مشاركته للجلسة، يجب أن تتأكد من تضمين البيانات الشخصية المعروفة مثل (العمر، الحالة الاجتماعية، القبيلة، الحالة التعليمية، التشخيص الطبقي "إن وجد") ... الخ.

2. التحضيرات:

كيف قمت بتحضير نفسك للجلسة، وهل تمتلك جدول أعمال أو خطة لعقد الجلسة.

3. الخلفية، الملاحظات، والافتراضات:

هل تم تفضيل شخص معين من قبل شخص آخر؟ (إذا كان ذلك، من هو ذلك الشخص؟) أم هل قدم إلى الجلسة بنفسه، وكيف حضر إليك؟

ما هي طبيعة إحالة الشخص إليك؟ بماذا كنت تفكر وتشعر؟ لاحظ البيئة المحيطة والموقف الحالي؟

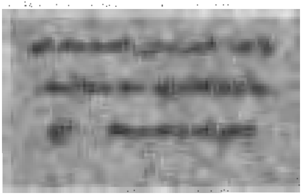
لاحظ ظهور المسترشد (المواقف والإيماءات، وتعبيرات الوجه).

عندما بدأت الجلسة هل تمتلك افتراضات أو حدس حول المسترشد؟

4. الحوار:

بعد انتهاء الجلسة، قم بوضع ملاحظات، وعند امتلاك الوقت قم بكتابة الجلسة على شكل نص كامل.

أدخل الاقتباسات المباشرة فقط. مع تعليق لكل متكلم في فقرات منفصلة. على النحو التالي:



....

....

....

....

المصطلحات غير اللفظية، يمكن أن توضح بين أقواس ()

التحليل بعد انتهاء الجلسة

المسترشد:

- ما هي ملاحظاتك؟
- ما هي القرائن اللفظية وغير اللفظية التي تشير إلى ما يفكر أو يشعر به المسترشد؟
- قم بتوثيق الافتراضات والتفسيرات التي حصلت بالاعتماد على ملاحظاتك في الجلسة.

المرشد:

- ماذا يحصل لك أثناء الجلسة؟

- ما هي المشاعر والمواضيع التي حفزها المسترشد داخلكم؟
- لاحظ كيف تستجيب لمشاعرك؟
- لاحظ كيف كانت استجابتك لاحتياجات المسترشد؟
- ماذا واجهت من صعوبات أثناء الجلسة؟
- ماذا قد تكون قمت به بشكل مختلف؟
- كيف تصف علاقتك مع المسترشد؟

المعاني / القضايا الأخلاقية:

- ما الذي يبدو في صلب الموضوع، بالنسبة لك أو للمسترشد؟
- ما هي المعتقدات والمفاهيم التي أعرب عنها المسترشد؟
- توثيق القضايا الأخلاقية التي قد تنشأ.

الخطط المستقبلية / الأهداف:

- ما الذي تنوي فعله لاحقاً؟
- هل قمت بالترتيب لرؤية المسترشد مرة ثانية؟ إذا تم ذلك فمتى؟
- هل تمتلك احتياجات / أهداف لاستمرار العمل مع المسترشد؟

السبب من الكتابة:

- لماذا قررت كتابة هذه الجلسة؟
- ما هو نوع التغذية الراجعة التي تحتاجها من مشرفك أو من المجموعة؟

الرقابة الذاتية على الإرشاد النفسي:

أحد أهداف الإشراف في الإرشاد هو مساعدة المرشد على مراقبة نفسه، الوعي للحواس، وإحساسات الجسم، أنماط الفكر، الصور، والأحاديث الداخلية، والقدرة على استكشاف ذلك من قبل رصد المعالجة الداخلية دون وجود حكم.

أسئلة للتأمل:

- ما هي الأفكار التي تدور في رأسك أثناء الجلسة؟
- ما هي المشاعر التي كانت تمر بك؟
- ماذا تعتقد أن المسترشد كان يظن بك؟
- ماذا كنت تريد من المسترشد أن يشعر أو يفكر بك؟
- هل ذكرك المسترشد بأي أحد؟
- ماذا أراد المسترشد منك؟
- هل كان هناك أي مخاطر؟
- من تكون بالنسبة للمسترشد في هذه اللحظة؟
- من يكون المسترشد لك في هذه اللحظة؟

في نهاية الجلسة:

- هل هناك شيء فعلته جعلك تشعر بالسرور؟
- هل هناك شيء فعلته واجهت فيه صعوبة؟
- ما الذي مكنك من أن تفعل ذلك هذه المرة؟
- ماذا كنت ستفعل أو تقوله بشكل مختلف، إذا فكرت به مرة أخرى؟

التدخلات، والتقنيات المستخدمة:

- ماذا كان وراء تفكيري أثناء هذا الرد؟

- ماذا أردت أن تحقق مع المسترشد؟ كيف كانت استجابة المسترشد؟ ما هي الأفكار التي رفضتها؟ ماذا كان من الممكن أن أفعل عوضاً عنها؟

العلاقة/التفاعل مع المسترشد؟

- كيف كانت بداية الجلسة ونهايتها؟
- هل تم وضع حدود بينك وبين المسترشد؟
- كم تشعر بالبعد أو القرب من المسترشد؟
- ما هي المشاعر التي تم تبادلها بينك وبين المسترشد؟
- كيف كان المسترشد (معتمد أو ملتزم أو مقاوم) بالنسبة لك؟

ما يجري داخلك كمرشد:

- ما الذي حصل عليه المرشد من الجلسة؟ (الأفكار والمشاعر).
- هل أثارت الجلسة القضايا الخاصة بك؟

المتدربين (تحت الإشراف): التجهيز لجلسة إشراف

المتدربين (تحت الإشراف) بحاجة إلى المهارات والقدرات التالية:

- القدرة على الاختيار والحضور لفترة وجيزة.
- القدرة على تحديد الغرض والأفضلية لما هو مطلوب في جلسة الإشراف.
- القدرة على إعادة صياغة وتوضيح ما يقوله المشرف.
- القدرة على الكشف الذاتي لتمكين تبادل المشاعر والأفكار.
- القدرة على استكشاف ما يحدث في الوقت الراهن.
- القدرة على التركيز على نقل الجلسة للأمام.

التعاقدات المصغرة:

إنها فكرة جيدة أن يكون هناك عقد صغير في بداية كل جلسة إشراف، إن العقد المصغر، هو تفاوض قصير مع المشرف لتحديد كيفية استخدام الوقت المخصص للجلسة، وتحديد القضايا التي سيتم مناقشتها وإيجاد ما يريد المشرف من المرشد.

بعض الأمثلة على ما قد يرغب به المرشد، من مثل:

- مناقشة اثنين من المسترشدين، وقضاء معظم الوقت مع أحدهما وملاحظة شيء آخر في المسترشد الثاني.
- التركيز بشكل خاص على شيء معين له علاقة بالمسترشد.
- إخراج مشاعرك لأنك تشعر (بالخلط، القلق، الانزعاج) من المسترشد.
- أن تقرر من الذي سيكون مسؤولاً عن مراقبة الوقت، لأن هناك العديد من القضايا التي تحتاج إلى عمل في وقت قصير.
- التعاقد للتأكد من وجود ما يكفي من الوقت في نهاية المقابلة، للتعرف على كيف كانت الجلسة.

استقبال التغذية الراجعة من المشرف:

- هل يستطيع المرشد أن يستمع إلى تعليقات المشرف دون الشعور بالنقص أو أن يصبح دفاعياً؟
- هل ينظر المرشد فيما إذا كان التقييم هو بناء ومفيد وإخبار المشرف حول شعوره نحو التقييم.
- هل غيرت طريقة تفكير أو عمل المرشد؟
- هل يستطيع المرشد سماع ردود فعل إيجابية؟ قم بإعادة صياغته، واستخدمه لزيادة ثقة المرشد بنفسه.

الاستعداد للتقديم:

بعض المشرفين يستخدم الملفات، دفتر الملاحظات، والمحاضر، في حين أن آخرين لا يقومون بتدوين الملاحظات، وآخرون يقومون بإعداد دراسات حالة، وآخرون يقومون بتسجيل اللقاء على فيديو أو صوت، إن المشرفين على المرشدين يجب أن يكونوا قادرين على استخدام جميع أنواع أدوات التسجيل، من ضمنها:

- النصوص.
- حالة / ملاحظات المسترشد.
- المرشد / عقد المشرف.
- ملاحظات الإشراف.
- الأشرطة السمعية والبصرية.
- تقارير / تعليقات شفهية من الإدارة (إذا كان الإشراف التنظيمي هو بموافقة المشرفين).

ما يمكن أن يحقق المرشد للإشراف:

- ما الجلسات / المسترشدين / المداخلات التي كانوا يشعروا بالرضا اتجاهها؟
- ما هي الصعوبات التي واجهتهم؟
- ما الذي هم غير متأكدون بشأنه؟
- القلق حول طريقة التعامل مع مسترشد معين.
- مسائل محددة أو موضوعات متكررة التي تعنيهم في الإرشاد.
- التفاعلات التي شعروا من خلالها بالمتعة ومشاعرهم حول هذه التجارب.
- تعلم احتياجات التعلم التي قاموا بتحديدها والأفكار حول كيفية الإشراف والتي قد تساعد على تلبية هذه الاحتياجات.

قد يرغب المشرفون بتقضية المزيد من الوقت حول مواضيع عامة، من مثل:

- العلاقة مع الزملاء.

- القضايا التنظيمية المرتبطة بنوعية الإرشاد.
- القضايا المؤثرة على العمل الإرشادي الحالي.
- القيم والقضايا الأخلاقية.
- نهج جديد أو نظرية في الإرشاد.
- أفكار في القراءة أو التدريب.

ومن المفيد أيضا في بعض الأحيان رصد الجوانب التالية من عمل المشرف:

- عدد المسترشدين (أسبوعياً، كل أسبوعين ... الخ).
- ساعات العمل مع المسترشد أسبوعياً.
- الإشراف أو التدريب الذي يتلقاه (من حيث كل ساعة أو أسبوعية) أو نمط نموذجي من شهر عمل.
- دعم مكان العمل.
- المسترشدين الذين لم يتم مناقشتهم (وهل يحتاجون إلى النقاش)؟
- مشاركة الفرحة والقلق.

هذا كله جزء من رعاية المرشد والمسترشدين

تقديم التغذية الراجعة: موازنة الأمور الإيجابية والسلبية:

- يجب أن تشتمل التغذية الراجعة على النقد والثناء.
- التغذية الراجعة السلبية يجب أن تركز حول كيف أن الممارسات يمكن تحسينها أو تصحيحها. ويمكن أيضا أن يتضمن ذلك تشخيص ممارسات بديلة فاعلة أكثر بديلاً عن تلك التي يستخدمها المشرف حالياً.
- يجب أن يتم الاعتراف بالممارسات الإيجابية بدلاً من تجاهلها.
- يجب أن يعي المشرف بأن الأشخاص يختلفون في قدرتهم على تحمل ردود الفعل السلبية، إن التحسس من التغذية الراجعة قد تتأثر بخلفية المتدربين (تحت الإشراف) الثقافية والاجتماعية، وفترة الخبرة.

- يجب أن يتدخل المشرفين والمتدربين (تحت الإشراف) في عملية التغذية الراجعة، حيث يمكن أن يطلب المشرف من المتدربين (تحت الإشراف) تعليقات حول أداءهم الخاص، إذا كان هناك ضرورة للتصحيح يجب أن يتم تشجيع المتدربين (تحت الإشراف) على اقتراح أفكار لتحسين أدائهم الخاص. ينبغي السماح للمتدربين (تحت الإشراف) وتشجيعهم على الاستجابة للملاحظات وطرح الأسئلة.
- قد يحتاج المتدربين (تحت الإشراف) لفرص إضافية لممارسة مهارة معينة بعد أن تكون قد تلقت تغذية راجعة.

ترجمة لجزء من "دليل المتدرب/المرشد"الإشراف على الإرشاد والتدريب:

قضايا أخلاقيةEthical Issue:

قضايا أخلاقية في الإشراف الإرشادي

"تحديد بعض المصطلحات"

AIDS	Acquired immune deficiency syndrome	نقص المناعة المكتسب المتلازم
ART	Antiretroviral therapy	العلاج المضاد للفيروسات الرجعية
CTI	Counseling training institution	مؤسسة التدريب الإرشادي
HIV	Human immunodeficiency virus	فيروس نقص المناعة البشرية
OHT	Overhead transparency	فوق الشفافية
PMTCH	Prevention of mother-to-child transmission	انتقال الوقاية من الأم إلى الطفل
TB	Tuberculosis	مرض السل
VCT	Voluntary counseling and testing	المشورة الاختبار الطوعي

قضايا أخلاقية مهمة في الإرشاد النفسي:

السياسات والإجراءات ذات الصلة VCT

في الجدول التالي، ضع الاختيار إلى جانب السياسيات والإجراءات (بما في ذلك مكان العمل اللوائح الخاصة) التي قد توجه أو تؤثر الممارسة VCT (المشورة والاختبار الطوعي) في منطقتك، أو مكان العمل القطري، وتشمل أية سياسات أو إجراءات سوف تحتاج إلى قراءة ومعرفة إذا أردت أن تصبح المشرف الفعال.

الخطوات التي إحتاجها للمتابعة	غير متأكد إذا مكان موجود أو إذا مكان هو منطبق وذات صلة	لا يوجد ولا ينطبق	موجود في السياق	السياسة/القانون
				الإستراتيجية الوطنية لسياسة مكافحة فيروس مرض الإيدز
				مبادئ توجيهية وطنية VCT
				إستراتيجية اختبار فيروس نقص المناعة البشرية
				مكان العمل لسياسة ACT
				مدونة قواعد السلوك للمرشد
				سياسة/إجراءات اختبار للشباب و/أو خاصة بالمجموعات
				أخلاقيات مكان العمل
				القانون العرفي للتطهير الجنسي
				قوانين عرفية (أخرى)
				قوانين حول الاعتداء الجنسي بما في ذلك الاغتصاب
				قوانين حول المثلية الجنسية
				قوانين حول الدعارة
				قوانين حول تعاطي المخدرات

الخطوات التي احتاجها للمتابعة	غير متأكد إذا كان موجود أو إذا كان هو منطبق وذات صلة	لا يوجد ولا ينطبق	موجود في السياق	السياسة/القانون
				السياسات الوطنية في مجال حقوق الأطفال
				اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل
				السياسات والإجراءات على خدمات تحري فيروس الإيدز من النساء الحوامل
				التوجيه السياسي على الرضاعة الطبيعية لفيروس نقص المناعة عند النساء
				سياسة وطنية بشأن الإجهاض
				التوجيهات الوطنية بشأن تنظيم الأسرة
				أخرى
				أخرى

النشاط 7.4: مدونة لقواعد السلوك ومثال الممارسة للمرشد

الغرض من هذا البريد مدونة لقواعد السلوك هو:

- المحافظة على معايير المرشد.
- إعلام وحماية أفراد الجمهور الذين يبحثون عن استخدامات الإرشاد.
- مدونة قواعد السلوك تحدد القيم الأساسية لاحترام المشورة والعمل الطوعي.
- المبادئ الناشئة عن هذه الأسس، يتناول مسائل مثل سلامة المسترشد.

مسؤوليات المرشد والتزامات المسترشد:

سلامة المسترشد:

- يجب على المرشدين اتخاذ جميع الخطوات المعقولة لضمان أن المسترشد حتى لا يعاني من الضرر البدني أو النفسي خلال الجلسات الإرشادية.
- يجب أن لا يستغل المرشدين مسترشديهم ماليا، أو عن طريق الاتصال الجنسي، أو العاطفي أو بأي طريقة أخرى، فهذا عمل غير أخلاقي.
- يجب على المرشدين أن يوفروا الخصوصية للجلسات الإرشادية، ويجب عليهم أن يوفروا جلسات مغلقة، أو تسجيل الملاحظات لأي شخص آخر غير المرشد دون الموافقة المسبقة من المسترشد عادة ما يتم تسجيل أي مناقشة كجزء من العقد، ويجب توخي الحذر لضمان عدم توقف الجلسات الإرشادية.

ذاتية المسترشد:

- المرشدون هم المسئولين عن العمل بطرق تعزز سيطرة المسترشد على حياته أو حياتها الخاصة واحترام قدرة المسترشد على اتخاذ القرارات وتغييرها في ضوء المعتقدات والقيم الخاصة به أو بها.
- المرشدون لا يعملون عادة نيابة عن مسترشديهم ما لم يتم بناء على طلب صريح من المسترشد أو في ظروف استثنائية معينة.
- المرشدون هم المسؤولون عن الأوضاع والحفاظ على الحدود بين علاقات المرشدون وأي نوع آخر من العلاقات يجعل العلاقة واضحة جدا وصريحة مع المسترشد.

الاتفاقيات أو العقود:

- المرشدون هم المسؤولين عن التواصل والشروط التي يجري عرضها وتقديمها للمسترشد بما في ذلك توافر درجة السرية وما يتوقعون من المسترشدين.
- قد يكون قرار المسترشد بعدم المشاركة في تقديم الاستشارة، وينبغي اتخاذ خطوات معقولة خلال تقديم المشورة. والتأكد من أن العميل لديه فرصة لاستعراض الشروط التي يجري عرضها وتقديمها باستخدام أساليب الإرشاد.
- إذا تم الاحتفاظ بسجلات جلسات الإرشاد، لذا ينبغي على المسترشد العلم بذلك، بناء على طلبه، ويجب أن تعطى المعلومات للمسترشد للوصول إلى هذه السجلات.
- يجب على المسترشد الحصول على إذن المرشدين قبل التشاور مع غيرهم من المهنيين.
- يجب على المرشدون تجنب تضارب المصالح حينما كان ذلك ممكنا، يجب أن تناقش أي تضارب في المصالح الذي يحدث في الإشراف والمشورة، عند الانتهاء مع المرشد.

الحدود:

- يجب على المرشدون إنشاء وصيانة الحدود المناسبة في إطار العلاقات الإرشادية في جميع الاتجاهات.
- يجب على المرشدون إبقاء مسؤوليتهم في العلاقات مع العملاء السابقين ويجب توخي الحذر عند الدخول في الصداقات، والعلاقات التجارية، والتدريب، والإشراف أو أي علاقات أخرى مع المسترشدين.
- المرشدون لا يجب عليهم إنهاء علاقتهم الإرشادية مع موكليهم حتى يتمكنوا من تلبية رغبتهم في متابعة الأعمال التجارية، أو الشخصية.

كفاءة المرشدون:

- يجب على المرشدون المراقبة الفعالة لحدود اختصاصهم الخاص من خلال الإشراف أو المشورة الإرشادية، ودعم والتماس آراء عملائها المسترشدين.
- ينبغي على المرشدون أن لا يلغوا علاقاتهم عندما تنخفض قيمتها بسبب صعوبات شخصية أو عاطفية، أو مرض، أو عجز، أو شرب الكحول أو المخدرات أو غير ذلك. وهذا مؤشر على اختصاص المرشد عندما قال بأن له القدرة على أن يكون محامي للمسترشد في الحالات المناسبة.
- على المرشدون أن يتحملوا مسؤولية أنفسهم تجاه مسترشديهم للحفاظ على المرونة والقدرة الفاعلة ومساعدة المسترشدين بالمطلوب تحقيقه.
- يجب على المرشدين تلقي التدريب الأساسي قبل البدء بالمشورة ويجب أن نحافظ على المهنية المستمرة وتنميتها.
- يجب على المرشدون اتخاذ جميع الخطوات المعقولة لضمان سلامة أجسادهم.

مسؤولية الأعضاء والزملاء العاملين بالرعاية الصحية:

- يجب أن تكون مسؤولية المرشدون وخدماتهم لأرباب العمل حسب الحاجة. وينبغي أن تكون هذه المساءلة بما يتفق مع احترام احتياجات المرشدين.
- ينبغي على أي زميل أو أي عضو من أعضاء المهن الرعاية وتقديم الخدمة الإرشادية.
- المرشدون الذين لديهم مدراء تنفيذيين مدينون لهم المساءلة الإدارية المناسبة لمسترشديهم، وأن دور المرشد المشرف يجب أن يكون مستقل عن دور المدير. ومع ذلك إذا المشرف المشورة هو أيضا المدير التنفيذ، ثم ينبغي لها أيضا مستشار الحصول على الدعم الاستشاري المستقل.
- المشرف يجب أن يقدم المشورة والخبرة للمرشد.

سرية الزملاء والمسترشدين الآخرون:

- السرية هي وسيلة تقدم للمسترشد السلامة والخصوصية.
- يجب تزويد المرشدون بمعلومات شخصية عن مسترشديهم، سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة أو عن طريق الاستدلال.
- ينبغي أن يعمل المرشدون في حدود الاتفاق لديهم المحافظة على السرية. في مثل هذه الظروف ينبغي التماس موافقة المسترشد على التغيير في الاتفاق حول السرية الممكنة، ما لم تكن هناك أسباب تدعو للاعتقاد أيضا أن المسترشد لم يعد قادرا على تحمل مسؤولية أفعاله/الخاصة به.
- عندما يكون ذلك ممكنا، فلا ينبغي اتخاذ قرار لكسر اتفاق السرية بين المرشد والمسترشد إلا بعد التشاور مع المشرف أو المرشد من ذوي الخبرة.
- يجب أن يكون الحد الأدنى في أي انتهاك للسرية على حد سواء من خلال الحد من نقل المعلومات ذات الصلة.
- يجب على المرشدون اتخاذ جميع الخطوات المعقولة للاتصال بمدى وضوح سرية المسترشدين وينبغي عادة أن يكون واضحا خلال مرحلة ما قبل التعاقد أو أثناء تقديم المشورة الأولية.
- إذا كان المرشد يعتزم شمول المشاورات مع الزملاء وغيرهم في العلاقات السرية، ينبغي أن تكون الحقيقة معلومة للمسترشد في بداية المشورة.
- يجب اتخاذ الحذر لضمان عدم نقل المعلومات الشخصية من خلال شبكات متداخلة ذات علاقة.
- ومن الممارسات الجيدة لتجنب تحديد المسترشدين محددة خلال تقديم المشورة إشراف/دعم استشاري والمشاورات الأخرى، ما لم تكن هناك أسباب وجيهة للقيام بذلك.
- يجوز إعادة النظر في أي اتفاق بين المرشد والمسترشد حول السرية وتغييرها عن طريق المفاوضات المشتركة.

- لا يجوز إعادة النظر في الاتفاقيات السرية ومواصلتها بعد وفاة العميل إلا إذا كانت هناك اعتبارات قانونية أو أخلاقية.
- ينبغي لأي نقاش بين المرشد أو غيره أن يكون هادفاً، وليس تافهاً.

إدارة السرية:

- يجب التأكد من أن المرشدون يقومون بتخزين سجلات هوية المسترشد بشكل منفصل عن ملاحظات القضية.
- عند استخدام المواد الحالية بالنسبة لدراسات الحالة أو التقارير، يجب معرفة هوية المسترشد، بشكل فعال.
- يجب على المستشارين إيلاء اهتمام خاص لحماية هوية المسترشدين، بما في ذلك المناقشات من الحالات في تقديم المشورة.

دراسات حالات في مجتمع اوروبي [1]:

الأخلاق:

دراسة الحالة الأولى:

A مرشدة في المشورة والاختبار الطوعي (VCT) في محيط ريفي تجري الزيارات المنزلية على أساس فردي كما هو مطلوب. إنها تفعل ذلك على مبادرتها الخاصة لأن الكثير من زبائنها يجدون صعوبة في العثور على التنقل إلى الموقع وبعض (VCT) (المتطوعين) لا يعودوا لنتائج الاختبار البعدي أو المشورة، وقالت إنها تجري أيضا زيارات منزلية لمتابعة الدعم. في مكان عملها وليس لديها سياسة للزيارات المنزلية. وقال يمكن القيام بالإدارة كما تشاء، طالما أنها لا تتعارض ساعات

---

(1) هذه الحالات منقولة من مراجع أجنبية موجودة في قائمة المراجع.

العمل في موقعها هذه المسألة مراقبة لأنها ليست متأكدة من أنها تفعل الشيء الصحيح، على الرغم أن مصلحة زبائنها في الصميم.

دراسة الحالة الثانية:

ويجب على المسترشد أن يشكو إلى مرشده إذا سمع شيء في صالة الانتظار تقول إحدى الممرضات أنها كانت على وشك أن ترى "مرض الإيدز" فجلبت المرشد الذي يشرف على قضية الشكوى فيقول لك أنه ليس متأكدا ما يجب القيام به.

دراسة الحالة الثالثة:

تم عمل المرشد في موقع لأكثر من عامين في الماضي وأثارت مخاوف بشأن تحميل موكله وطول ساعات العمل.

دراسة الحالة الرابعة:

يجب على المرشد الذي يختبر بفيروس نقص المناعة البشرية والذي يرفض تبليغ زوجته عن وضعه، وهو حزين جدا أمام المرشد، وهو يعرض قضيته على المشرف والمرشد يجتهد كجزء من دوره لمنع الضرر، وهو يتعاطف مع الزوجة، وهو معرض لخطر الضرر لأنها لا تعرف حالة زوجها، وتذكر أيضا أن تشعر بالغضب مع موكلها لوضع زوجها.

دراسة الحالة الخامسة:

كنت قد تم مؤخراً ترقية إلى منصب المرشد المشرف، لديك ستة مرشدين للإشراف، واحد منهم هو صديق لك.

بعد إجراءات التشغيل، ما هي الخطوات التي تتخذ للتأكد من أنك موضوعي ومنطقي؟

أهمية الأخلاق في الإرشاد النفسي:

- فلسفتك الشخصية، والقيم، والحدود والافتراضات هي حاسمة لأعمالك الإشرافية، وترتبط المفاهيم تطبيق الأخلاق في الممارسة الخاصة بك.
- المرشدون هم جزء من الممارسة المهنية.
- مدونة قواعد السلوك هي مجموعة من القواعد الأساسية المهنية لضمان العمل مع المسترشد وتقديم الخدمات المناسبة للعملاء.
- يمكن أن تكون رموز الأخلاق فقط هي المبادئ التوجيهية، ولكنها تشكل أهمية وإطار لممارسة المشورة.
- رموز الأخلاق تلعب دورا هاما في توجيه المعايير والممارسات المهنية في تقديم المشورة والمساعدة للحفاظ على رفاه المسترشدين والمجتمع ككل.

القضايا الأخلاقية في المشورة والاختبار الطوعي:

- المسؤولية.
- ممارسة Ant Discriminatory (عدم التمييز).
- العقود / الاتفاقيات.
- الحدود.
- الكفاءة.
- سلامة المسترشد.
- سلامة المرشد.
- الموافقة القانونية.
- الخصوصية.
- السرية.

- حق الرفض والقبول.
- فيروس نقص المناعة البشرية اختبار مجموعات محددة (على سبيل المثال، الأطفال والنساء الحوامل، الشباب، والأزواج).
- الزيارات المنزلية وتقديم المشورة.
- مساعدة العملاء الذين يتورطون في ممارسات تعتبر "غير قانونية". الوطنية / المحلية القانون (على سبيل المثال، البغاء، وتعاطي المخدرات، الشذوذ الجنسي).
- المسترشدين المتورطين في إضرار النفس أو إضرار الآخرين.
- حفظ السجلات.
- العلاج والرعاية والدعم للمصابين بفيروس نقص المناعة البشرية / الإيدز.

القضايا الصعبة في الإشراف في الإرشاد النفسي:

فيروس نقص المناعة البشرية / مرشدين الإيدز

دراسات حالة وعرضها على المشرف والمرشد

لمعالجة القضايا خلال المشورة (المعلومات الواردة في هذا العمود هو لأغراض التدرب فقط)	دراسة حالة (يملأ فيها من قبل المشاركين)	الحالة الأساسية	الإعداد للحالة	المسترشد	المجموعة
• خطة الكشف قبل الاختبار (أي إعطاء النتائج معاً أو بشكل منفصل الأولى) • إعادة النظر فهم نتائج الاختبار • تقييم نتائج الاختبار • فهم الخلاف وتوضيح معلومات خاطئة • استكشاف مشاعر (الغضب،		العودة لنتيجة الاختبار وبعد الاختبار تتم المشاورة	عيادة	زوجي	أحادي

لمعالجة القضايا خلال المشورة (المعلومات الواردة في هذا العمود هو لأغراض المدرب فقط)	دراسة حالة (يملأ فيها من قبل المشاركين)	الحالة الأساسية	الإعداد للحالة	المسترشد	المجموعة
الصدمة، اللوم، الخوف، والحرمان) عند المسترشدين • الحفاظ على مستقبل العلاقة بين الطرفين • الإفصاح (للآخرين) • مخاوف / قلق • الرعاية والدعم الإيجابي لكلا الخيارين، للحفاظ على شريك HIV إيجابي Negative لمكافحة فيروس نقص المناعة البشرية • التخطيط من أجل الأمن الجنسي للزوجين في الأسرة • متابعة الدورات					

دراسات حالة وعرضها على المشرف والمرشد:

لمعالجة القضايا خلال المشورة (المعلومات الواردة في هذا العمود هو لأغراض المدرب فقط)	دراسة حالة (يملأ فيها من قبل المشاركين)	الحالة الأساسية	الإعداد للحالة	المسترشد	المجموعة
		اختبار فيروس نقص المناعة البشرية الروتينية	برنامج لمكافحة الفيروس داخل مستشفى	احد النساء الحوامل	الثانية

دراسات حالة وعرضها على المشرف والمرشد

لمعالجة القضايا خلال المشورة (المعلومات الواردة في هذا العمود هو لأغراض التدريب فقط)	دراسة حالة (يملأ فيها من قبل المشاركين)	الحالة الأساسية	الإعداد للحالة	المسترشد	المجموعة
		ويعرض اختبار فيروس نقص المناعة البشرية دراسة ممارسات المخاطر السابقة	مركز VCT	العمر 15 عام ذكر	الثالثة

دراسات حالة وعرضها على المشرف والمرشد النفسي:

لمعالجة القضايا خلال المشورة (المعلومات الواردة في هذا العمود هو لأغراض التدريب فقط)	دراسة حالة (يملأ فيها من قبل المشاركين)	الحالة الأساسية	الإعداد للحالة	المسترشد	المجموعة
		هل لديه مخاوف بشان VCT معرفة محدودة في دراسة تعاطي المخدرات	المنظمات المجتمعية غير الطبية	عن طريق الحقن المخدرات	الرابعة

دراسات حالة وعرضها على المشرف والمرشد النفسي:

معالجة القضايا خلال المشورة (المعلومات الواردة في هذا العمود هو لأغراض المدرب فقط)	دراسة حالة (يملأ فيها من قبل المشاركين)	الحالة الأساسية	الإعداد للحالة	المسترشد	المجموعة
		يتقبل النصيحة متعدد المخاطر قلق منخفض الإدراك	المنظمات المجتمعية غير الطبية	أعمال جنسية	الخامسة

فقط لاستخدام مدرب النشاط 2/8

دراسات حالة، معالجة إستراتيجية لقضايا معينة

معالجة قضايا باستخدام إستراتيجيات الإشراف	(السيناريو (اختيار وحدات من دولة أخرى)	طريقة الإشراف	المجموعة
	مستشارة: • تعاني من الإرهاق • مكان العمل غير آمن	الدورة الفردية	الأولى
	ذكر المرشد: • مكان العمل لا يسمح VCT للمسترشدين تحت 18 سنة • مرشد يستخدم VCT لخدمة لمن هم دون سن 18 عاما		
	مرشد الشباب: • تقديم المشورة للمسترشد من كبار السن من الذكور (العمر والجنس مخاوف يثيرها المسترشد)		

معالجة قضايا باستخدام استراتيجيات الإشراف	السيناريو (اختيار وحدات من دولة أخرى)	طريقة الإشراف	المجموعة
	المرشد: • يعرض دراسة حالة ويقدم المشورة الخاصة بفيروس نقص المناعة البشرية للمسترشدين مثلي الجنس، • الشذوذ الجنسي غير قانوني ويعاقب عليه وهو عمل لا اخلاقي منافٍ للمعتقدات الدينية	دورة فريق	الثانية
	VCT الاختبار الطوعي للمسترشد مثل: • المخاطر الجسيمة • التخطيط للانتحار • الأنظمة محدودة الدعم • الكشف عن أية رغبة في الزواج	دورة الإرشاد والإشراف	الثالثة
	• المرشد يقدم موضوع رعاية الأيتام ووجه التشابه مع مشكلة أخرى • المرشد يناقش سياسة وطنية لتفاصيل فيروس نقص المناعة البشرية التي تعده وزارة الصحة ويتابع النتائج • المرشد يضع سياسة مريحة تؤثر في خدمة المسترشد والاختبار الطوعي VCT بشكل عام	نظير الإشراف	الرابعة

إدارة التوتر ومنع الاحتراق النفسي:

عبارة عن أنشطة لمواجهة التوتر لدى المرشدين النفسيين

من القائمة التالية لمسببات التوتر المحتملة، اعمل كثنائي للتعرف على الاستراتيجيات الممكنة لمساعدة المرشد للتعامل مع مسببات التوتر.

مسببات القلق في الإرشاد	إستراتيجية مقترحة للتعامل
ضغط العمل (مثال كثرة المسترشدين)	
تعدد المهام الوظيفية (مثال التمريض/الإرشاد)	
العمل بشكل انفرادي	
محدودية الدعم الإداري ومكان العمل	
عدم توافر مرشدين ارفع درجة أو زملاء للدعم والتطوير	
ضغوط مادية (ضعف الراتب، أو التطوع)	
فقدان الوقت	
فقر البيئة المحيطة (عدم وجود العمل الخاص، قلة المصادر)	
لا يوجد تدريب / فرص تطوير	

تدريبات في الاسترخاء

تحريك الأكتاف:

- استنشق واسحب كتفيك عالياً لأذنيك.
- أدر كتفيك للخلف، واسحب أطراف كتفيك سوياً.
- ازفر مع الهمهمة أو تنهد طويلاً.
- أعد ذلك ثلاث مرات.

مرخيات الوجه:

- اعصر وجهك عاليا كما لو أنك تعصر التوتر على مقدمة أنفك.
- ازفر وانهي النفس.
- الآن استنشق وافتح فمك بقدر استطاعتك، مع رفع الحاجبين لعمل الوجه وكأنك تتثاءب.
- الآن ازفر وانهي النفس (بعد هذا التدريب قد تجد نفسك تتثاءب، لا تقلق، إنها مجرد مؤشر لاسترخائك).

انشطة لمواجهة التوتر لدى المشرفين:

كمشرف إرشاد، فكر بقضايا ممكن أن تكون موترة لك واقترح استراتيجيات ممكنة للتعامل مع هذه الموترات.

الموترات	الاستراتيجيات
عدم وجود مصادر (مثال، أدوات للقراءة، دخول للانترنت، خبراء)	
الشعور بعدم امتلاك المهارة اللازمة للتعامل مع القضايا المطروحة	
أن يكون مطلوبا منه الإشراف على عدد كبير من المرشدين	
أن يكون المشرف الوحيد في البلد/ المنطقة/ المقاطعة	
مواجهة نفس الضغوط التي يواجهها المرشدين	
العمل مع مشرفين معارضين	

خطتي في إدارة الوقت:

في كل مجال من المجالات التالية حدد ماذا تحتاج لتطوير مصلحتك حتى تصبح مشرف إرشاد فعال.

المجال	ماذا احتاج لذلك	متى
المادي، مثال: (الصحة، التغذية، النوم، السكن، التمارين، الاستجمام)		
العائلة / العلاقات		
العمل		
الروحانيات		
أخرى		

مهمة مقترحة:

حدد ثلاث مصادر للتوتر في مكان عملك واقترح استراتيجيات مختلفة لمشرفيك ليتعاملوا معها.

التوتر والاحتراق:

يعرف التوتر عادة على انه أي شيء يزيد من نسبة تنبيه الفرد أنه يؤدي إلى زيادة التوتر الجسدي والعقلي والانفعالي اثر إنهاك العقل والجسم عادة ما يكون مصدر التوتر ظروف خارجية حيث تضع المتطلب على المصادر الفردية الخارجية أو الداخلية، كيف يمكن للحدث المسبب للتوتر أن يعتمد بشكل جزئي على الأفراد. المتطلبات من الفرد يمكن أن تتعدى قدراته للتعامل معها واستيعابها بذلك يعيش الفرد خبرة التوتر.

الاحتراق النفسي عملية تدريجية من خلال استجابة الفرد لفترات طويلة من التوتر العقلي أو الانفعالي مما يجعله ينفصل عن العمل أو أي علاقات ذات أهمية، نتيجة لذلك تنخفض الإنتاجية، وعدم الجدية، التشويش، والشعور بالاستنزاف وعدم القدرة على تقديم المزيد.

الفرق بين التوتر والاحتراق النفسي:

التوتر	الاحتراق النفسي
يتميز بالانهماك	آلية دفاع تتميز بعدم الاكتراث
الانفعالات أكثر نشاطا	الانفعالات تصبح مثبطة
الضرر البدني هو الأساس	الضرر الانفعالي هو الأساس
الإنهاك من التوتر يؤثر على الطاقة الجسدية	الإنهاك من الاحتراق يؤثر على الدافعية والحماس
ينتج عدم التكامل	ينتج اللاأخلاقية
فقدان الطاقة	فقدان الأمل
ينتج الشعور بالإلحاح والنشاط الزائد	ينتج الشعور بالعجز واليأس
ينتج الخوف، الرهاب وأنماط القلق الاضطرابية	ينتج عدم الشعور بالهوية والحميمية

ضغوطات شائعة على المرشدين:

- ضغط العمل (عمل أكثر من الوقت المتاح أو مسؤوليات متعددة مع محدودية الدعم).
- إعطاء HIV نتائج إيجابية عن المسترشد.
- الموت / الفقدان المتكرر.
- الخوف من العدوى.

- تعدد الحاجة للمسترشد (خاصة في البيئات الفقيرة والتي لا يوجد بها خدمات).
- الأدوار والتوقعات المتعددة من المرشد (يتوقع منه أن يكون ممرض ومرشد ومعلم ومدرب).
- فقدان الشعور بالراحة من خلال العمل مع حالات من أنماط خاصة (الجنسية المثلية، المدمنين، اللذين يمتهنون الجنس، الشباب، كبار السن، الرجال، النساء).
- التحديات الدينية، الشخصية، الثقافية.
- الوصمة.
- الانتحار.
- الموت الرحيم.
- فقدان الحدود.
- المرشدين كانعكاس لمسترشديهم (ضعف الرواتب أو انعدامها، المربين، الأيتام).
- التغير في المناصب (المنظمات، الموظفين، البنية، والرواتب).
- الأشخاص (طاقم، زملاء، مشرفين غير داعمين).
- البنية التنظيمية (بيئة غير تواصلية).
- البيئة الفيزيائية (الضجيج، فقدان، الخصوصية، فقدان المكان، فقدان المصادر (الهاتف، الكمبيوتر).
- فقدان الاعتراف مما يؤدي إلى الشعور بعدم القيمة أو الفائدة.

كيفية مكافأة المرشدين:

- المديح (شخصي/جماعي، رسمي/غير رسمي).
- الشكر المباشر سواء بشكل فردي أو جماعي.
- الشكر المباشر.
- ذكر الإنجازات في اجتماع رسمي أو غير رسمي.
- إرسال رسالة إطراء.
- إرسال درع أو شهادة.

- إنشاء برنامج موظف الشهر.
- إنشاء نظام المكافآت الأدائية مرتبطاً بدخل مادي.
- التزويد بعطل.
- تنظيم رحل اجتماعية.
- التزويد بفرص تدريبية.
- إنشاء برامج تبادلية.
- التزويد بفرص للتقدم.
- إعطاء حوافز.
- تغيير المسمى الوظيفي.
- إعطاء هدايا د
- شراء الطعام.
- إعطاء زيادة في الراتب.
- تسليم عناصر شعارية (قرطاسية، قمصان، قبعات).

الدعم النفسي للمشرفين:

قبل أن تتولى الإشراف رسميا، يجب أن تأخذ بعين الاعتبار حاجاتك للدعم والتحدي والتطوير كمشرف.

اسأل نفسك الأسئلة التالية:

- هل لدي الدعم الكافي والمناسب على الصعيد الشخصي والمهني لتطبيق الإشراف؟
- هل لدي قائمة بأسماء وأرقام و عناوين (مع احتفاظي بها لنفسي) وأستطيع إعطاؤها لمن أشرف عليهم من أجل الأمور الصحية (ويتضمن ذلك الأمور الطبية وخدمات المستشفيات)، الخدمات القانونية والمهنية، الإحالة إلى الخدمات المتخصصة (العقاقير والكحول، السل، الأمراض السارية، صحة الطفولة والأمومة ، الإساءة الجنسية والاغتصاب، العنف الأسري) الجماعات المحلية

الداعمة، الخدمات المادية الداعمة، القوى الدينية، التكيات والعيادات ذات برامج الرعاية والوقاية/البرامج التربوية؟

إذا كان جوابك لأي من هذه الأسئلة بلا فلا بد من البدء بتأسيس شبكتك قبل البدء بعملك كمشرف إرشاد. طور قائمة بأسماء وأرقام وعناوين الوكالات التي سوف تفيدك كمشرف إرشاد.

إدارة التوتر:

استراتيجيات إدارة التوتر

- التواصل: تكلم مع مصادر موثوقة.
- الضحك.
- الكتابة: اكتب على ورق تساعد على امتلاك بعد النظر.
- الإبعاد: تخيل نفسك بعد عدة سنوات واسأل نفسك كيف ستكون المشكلة.
- تمارين الاسترخاء (سواء البدنية أو التنفس وذلك مثل التأمل).
- المواجهة: واجه الموضوع قبل أن يتفاقم.
- التفكير الإيجابي.
- التأخير: اعمل جلسة توتر لمدة 15 دقيقة، ثم دع بذلك قلقك جانباً.
- التدريبات الجسدية.
- الإحلال: اعمل شيئاً ممتعاً.
- نل قسطاً كافياً من النوم.
- اهتم بتغذيتك (وجبات متوازنة).
- تجنب الأشخاص والأماكن السلبية قدر الإمكان.
- فوض: عندما يستطيع الآخرون لتقليل العبء.
- اعمل بروح الجماعة: شارك ما هو مناسب مع الآخرين.

مواقف لتتجنبها (الحلول):

- الشعور بالاستنزاف (اعرف حقوقك وحاجاتك، ودع الآخرين يعرفونها).
- التفضيل (وازن بين العمل، العائلة، والراحة والتسلية).
- الأفكار الدفاعية السلبية (الأفكار الإيجابية تجلب الطاقة، الضحك يزيل التوتر).
- معاقبة النفس (كن عادلا مع نفسك كما مع الآخرين).
- كره الذات (تقبل نفسك كما هي).
- الدفاعية (كن كما انت وكن بشراً).

استراتيجيات التعامل:

غير مسببات التوتر:

- ما هي طاقتي للتغيير او التأثير.
- هل أستطيع أخذ إجراء من ذاتي؟
- من الذي من الممكن أن يساعدني؟
- ما هي السلبيات والإيجابيات إذا أزلت التوتر؟

تكيف مع مسببات التوتر (إذا لم يكن بالإمكان إزالتها أو تغييرها):

- هل من الممكن أن أجعلها أقل جدية؟
- هل من الممكن تحويل المهدد إلى فرصة؟
- فكر "سأكون بخير" لا يوجد مشكلة.
- كن مركزاً على الحلول ولكن ابق متفتح الذهن.
- اعمل تمارين الاسترخاء الجسدية والعقلية.
- كن حازماً، ضع الحدود وتعلم أن تقول لا.
- خذ راحة بشكل منتظم.

- تجنب ردود الأفعال غير التوافقية (الإساءة الحقيقية، الأكل المفرط، الإسقاط على الآخرين، الانسحابية، لوم الآخرين، تجاهل الموقف).

تجنب مسببات التوتر:

- هل من الأفضل لي الانسحاب من هذا الموقف؟
- ماذا ستكون التكلفة؟
- هل حاولت الخيارات الأخرى؟

التقييم والتدريب العملي

كيفية تطوير وتنفيذ خطة عمل

خطة العمل

الاسم: ....

التنظيم: ....

معلومات الاتصال: ....

النشاط	الخطوات	المصادر المطلوبة	تاريخ انتهاء المقترح	الملاحظات

نقد النسخة النصية (الموضوع):

1) **الأشياء التي يجب عليك فعلها عندما تنتقد النص (الموضوع):**

أ. استعمل قلم رصاص بلون يختلف عن لون القلم الذي استعمله المرشد بكتابة النص.

ب. حاول وضع تعليقات رد فعلك في الهامش القائم على اليمين، ضع التعليقات الإضافية العامة والأطول في نهاية النص أو في الجهة الخلفية منها.

ج. عليك أن تتأكد من إعطاء ملاحظات إيجابية بناءة، حتى ولو أن المرشد قد خرج عن خط النص وأيضا حاول إيجاد كلمات مشجعة على النص.

د. كن دقيقا ومحدداً بملاحظاتك، على سبيل المثال، من الأفضل أن تقول (شرح هائل ممتاز لمهارات جس النبض) بدلا من أن تقول "مهارات إرشادية جيدة".

ه. أعطي الملاحظات السلبية بطريقة مؤثرة أي بأسلوب ناعم إذا كان ممكناً تتحدى فيه المرشد وتجعله يفكر بتحسين أوضاع الجلسة، على سبيل المثال من الأفضل لك أن تسأل "ما هي المهارة الإرشادية الغير موجودة هنا حسب اعتقادك؟ بدلاً من قول شيء مثل "أنت تفتقد إلى كذا وكذا من المهارات".

و. إذا ما بدا من المرشد مهارات ضعيفة في الإرشاد سواء كان هو/هي لا يبدو بأنه مدرك/مدركة لذلك، يمكن أن يكون عندئذ أو يجب عليك أن تكتب في أسفل النص شيئا مثل دعونا نتناقش في هذه (النص) بأسرع ما يمكن في جلسة الإشراف التالية.

2) **ما الذي تبحث عنه وما الذي يجب أن تعلق عليه:**

أ. الأشياء التي يكون المرشد قد فعلها بشكل جيد، يمكن أن تكون هذه هي تلك التي استعمل فيها المرشد مهارة إرشادية معينة.

مثال (من أجل التعاطف) أو الاستعمال المناسب للمهارات المؤثرة مع مرضى الإيدز والذي أفصح عنه بأنه لا يستخدم الجنس الآمن مع الشريك.

ب. ربما تكون معجباً بكيفية مسار الجلسة (أي العملية) وعن طريق استكشاف أو عن طريق استخدام مهارات جس النبض أو من الممكن أن يبين المرشد إدراكه الجيد لأثر الجلسة على عواطفه/عواطفها واعتقاداته/اعتقاداتها.

ج. الزّن غير المناسب على عواطف المسترشد بشكل غير مناسب لا ينعكس عنه أي مشاعر (أي عدم إظهار التعاطف).

د. عدم التجسس عندما تكون القصة غير مترابطة أو غير واضحة.

ه. عدم التحقق من خطورة الممارسات بسبب عدم ارتياح المرشدين لمناقشة بعض القضايا ذات الطبيعة الجنسية وغيرها من المواضيع المحرّمة.

و. عدم توفر الإدراك الذاتي المناسب بتحديد اثر الجلسة على الحاضرين فيها.

ز. توجيه أسئلة غير مناسبة في مسار الجلسة المحددة أو التي لا تنسجم قدما مع مسار الجلسة. أي (أسئلة "لماذا" تكون مناسبة أحيانا في هذا الموضوع).

ح. عدم تقديم خيارات مرجعية يمكن أن تكون مفيدة للمسترشد.

ط. عدم تقديم استشارات متابعة في الحالات التي يمكن للمسترشد الاستفادة منها.

جدول / وضع النشاطات التدريبية:

النشاط	الانتهاء	تحت الإجراء	تاريخ الانتهاء	الملاحظات
نشاطات التدريب الجوهرية				
الاستبانة البعدية				
المشاركة الصفية				
خطة العمل				
النقد				
مقالة التقييم				
الإشراف من قبل مشرف عدد 2				
نتائج الزيارة الميدانية				

نموذج خطة عمل مديري الإشراف للإرشاد النفسي:

الاسم:.......................................

المنظم/المؤسسة:.........................

معلومات الاتصال:........................

النشاط	الخطوات	تاريخ الانتهاء	المصادر المطلوبة	ملاحظات
زيادة كفالتي بأسلوب النص (الموضوع)	1. قيم بتعليم احد الزملاء لك لكتابة نسخة لحالة وقعت حديثاً. 2. انقد وناقش النص الأصلي مع الزملاء من خلال إشرافي الخاص		• زميل • أقلام حبر • ورق • مكان	عليك ترتيب مكان خاص
زيادة معرفتي وفهمي للنظرية الإنسانية في الإرشاد	1. اسأل مستشارين آخرين عن معلومات حول النظرية الإنسانية في الإرشاد 2. القيام بزيارة مكتبة الجامعة أو استخدام الانترنت للحصول على معلومات خطية عن الإرشاد الإنساني		• مستشارون • تنقل • آلة تصوير • مستندات • انترنت • ورق عادي	طلب السماح باستعمال الانترنت - قم بتنظيم عملية انتقال العمل

النشاط	الخطوات	تاريخ الانتهاء	المصادر المطلوبة	ملاحظات
الشرح للهيئة الإدارية حول الإشراف الإرشادي	1. قابل إدارة الهيئة لإحاطتهم بملخص حول نتائج دورة التدريب في الإشراف الإرشادي 2. اعقد ندوة لمدة نصف يوم للتوضيح للزملاء المستشارين وغيرهم من أعضاء الهيئة الإدارية الرئيسي (إذا كان ذلك مناسبا) حول أهمية عملية الإشراف التربوي		- غرفة - ورق - ملخص لمنشورات	- أكد على التواريخ وأعداد الحضور - قم بإعداد منشورات - قم بتنظيم المكان
تأسيس خطوات الإشراف الخاص بي	كوّن ترتيب لإشراف الزملاء في مكان العمل		- الزميل - غرفة - ورق/أقلام حبر - ملخص للعقد	- احصل على إذن من الإدارة

متطلبات دورة تدريب الإشراف الإرشادي:

1) غرفة الصف:

أ. عليك حضور جميع تفاصيل التدريب.

ب. احصل على 70٪ أو أعلى باختبار تقييم ما بعد التدريب.

ج. بيّن أنك مشارك في تمارين الدروس أثناء أدائها.

2) أعمال التقييم:

أ. تطوير وتطبيق خطة عمل لمدة ثلاثة أشهر.

ب. قدم نقد للنسخة الأصلية (للدرجة الممنوحة ناجح / راسب).

ج. اكتب مقالة تقييم (مكونة من 1000 كلمة تقريباً) (الدرجة الممنوحة ناجح/راسب).

3) عملياً:

أ. إشراف مستشارين اثنين على الأقل.

ب. القيام بزيارة تفقدية لمكان العمل التي تشمل على:

1) مراقبة المشارك/المتدرب أثناء إشرافه وإبداء المشورة أثناء جلسة الإشراف.

2) المناقشة أثناء تطبيق خطة العمل.

3) إجراء مقابلة لعضو من الإدارة حول التقدم الذي تم إحرازه خلال دورة التدريب.

مقالة التقييم:

1) ما الذي ينبغي عمله:

أ. اختبر لك موضوع من خلال خبراتك الخاصة، يطلع المدربون على وجود أدلة لفهمك للأمور وكيفية تطبيقك للمعرفة التي تتمتع بها، وهكذا فإنه من المهم لك أن تكتب حول موضوع لديك.

ب. وضح من خلال مقالتك تفهمك وتطبيقك للمفاهيم أو الأمور التي تم التطرق لها أثناء دورة تدريب الإشراف الإرشادي.

ج. لا يتوقع منك أن يكون لديك جميع الأجوبة أو الاستراتيجيات، غير أن المدربين بودهم أن يروا أنك أمعنت التفكير بقضاياك وامورك وأنك قد أبدعت بأسلوب تناولك لها برغبتك في التعامل معها.

د. حافظ على إبقاء نقاشك عملياً بدر الإمكان.

ه. تأكد من أن المعلومات التي تأتي بها تكون واضحة وسهلة وذات معنى.

و. تأكد أن محتوى المقالة تتضمن المقدمة والجزء الرئيسي للموضوع (لب الموضوع). أي "الجزء الدسم" والذي يتضمن (الوصف والبحث والتحليل، ثم الخلاصة والاستنتاج/الملاحظات).

ز. التزام بمحدودية عدد كلمات المقالة بحوالي 10000 كلمة.

2) ما الذي تجنب عمله:

أ. عليك أن لا تستعمل الأسلوب الخيالي للحصول على إعجاب المتدربين.

ب. عليك الا تدخل في ذكر الأوصاف العامة لأمر ما دون التطرق للتحليل أو النقاش.

ج. لا تدخل في بحث النتائج أو الأوضاع غير الواقعية والتي لا يمكن تحقيقها.

د. لا تكن غامضاً أو غير واضح، حيث يضع صعوبة للمدربين للتحقق فيما إذا كنت قد فهمت حقاً محتوى الدورة وكيفية تطبيقها على وضعك.

3) قم بتناول أحد المواضيع التالية (لديك بعض الأمثلة ولكن يجب عليك أن تكون مبدعاً وحاول تحديد أمثلتك الخاصة بك التي تتناسب مع وضعك):

أ. قضايا مكان العمل ذات الصلة بممارسة الإرشاد أو الإشراف.

ب. دراسة لحالة وكيفية التعامل معها.

ج. معاضل أخلاقية وكيفية التعامل معها (مثلاً تحذير الشريك، عمل نتائج التقارير، الفحص الإجباري للمجموعة التابعة ومعرفة الحدود السرية).

د. التوجهات للقضايا المتعلقة المرتبطة بممارسة الإرشاد أو الإشراف (مثلاً عملية الإشراف كمتطلب أو سن القبول).

ه. استراتيجيات الإشراف (مثلا عملية تطوير مجموعة الإشراف للزملاء).

نموذج تقييم جلسة إرشاد جمعي:

بعد جلسة إرشادية جمعية، المطلوب منك تقييمها بإتباع مهارات تقييم مقابلة الإرشاد الآتية: وذلك باختيار تقدير من (1 -5) بحيث (1) يمثل اقل درجة، ورقم (5) يمثل أعلى درجة.

الرقم	العنوان	الفقرة	الدرجة
1	افتتاح الجلسة:	الافتتاح بلا تعليمات	
		بطريقة ودية محببة	
		بدون تعريف الدور	
		بدون مقدمات ضرورية	
2	توفر شروط تكوين علاقة:	أسس المرشد علاقة جيدة مع المسترشدين	
		أعدت مرحلة تحقق مقابلة مفيدة؟	
3	تحمل مسؤولية المقابلة:	تم تولي مسؤولية المقابلة من قبل المسترشدين؟	
		تولي المرشد للمسؤولية مناسباً؟	
		كانت المبادرة من قبل المرشد	
		كانت المبادرة من قبل المسترشدين	
4	تحقيق التفاعل:	كان المرشد والمسترشدين يتحدثون معاً بأسلوب هادف	
		كان المرشد يستجيب باستجابات مريحة ومشجعة للمسترشدين	
5	وجود التقبل والتسامح:	تقبل المرشد المسترشدين	
		سمح المرشد للمسترشدين بالتعبير عن مشاعرهم وعواطفهم	
		سمح المرشد للمسترشد بالتعبير عن أفكارهم	
		تقبل المرشد أفكار المسترشدين	
6	عكس المشاعر:	تجاوب المرشد وتفاعل مع المسترشدين	
		استمرت المقابلة على مستوى فكري	

الرقم	العنوان	الفقرة	الدرجة
7	مدى ملائمة استجابات المرشد:	كانت استجابات المرشد مناسبة لما عبر عنه المسترشدين	
		اهتم المرشد باستجابات المسترشدين	
		اهتم المرشد بالتفاصيل وتوافه الأمور	
8	مراعاة القيم:	تعامل المرشد بطريقة إيجابية مع القيم	
		حاول المرشد أن يفرض قيمه خلال المقابلة	
9	حقق علاقة الإرشادية:	أسس المرشد علاقة إرشادية إيجابية	
		كانت علاقة المرشد والمسترشدين متواصلة لتحقيق إرشاد مثمر	
10	النهاية والإغلاق للعلاقة الإرشادية:	بادر واستهل المرشد النهاية	
		بادر واستهل المسترشدين النهاية	
		كانت النهاية فظة	
		تم الاتفاق على مقابلات للمتابعة	
		تم التخطيط للمقابلات اللاحقة	
11	فنيات عامة مثل: أ. مدة المقابلة	مدة المقابلة طويلة جداً	
		مدة المقابلة قصيرة جداً	
		عدم تناسب الحوار مع هذه الجلسة	
	ب. مستوى المفردات	المفردات التي استخدمها المرشد مناسبة للمسترشدين	
		المفردات التي للمرشد استخدمها غامضة	
	ج. استخدم كلام ملائم	عرض المرشد أسلوب متوازن ويؤثر على المقابلة بطريقة ملائمة	
		عرض المرشد بطريقة غير ملائمة	
	د الإسهاب (الإطناب)	تكلم المرشد طوال المقابلة	
		قاطع المرشد المسترشدين	
		تكلم المرشد أكثر مما يجب	
	الصمت	توقف التواصل بسبب حاجات المرشد	
		تعامل المرشد مع صمت المسترشدين بفعالية	
		تفهم المرشد صمت المسترشدين	

تقدير العلاقة بين المرشد والمسترشدين / أو بين المشرف والمرشد وفق مقياس كاركاف

	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5	5
التعاطف									
الاحترام									
الصلابة/الشدة									
الأصالة والإفصاح الذاتي									
المواجهة									
الفورية									

التمييز بين مستويات مهارات العلاقة بين المرشد والمسترشدين/أو بين المشرف والمرشد وفق مقياس كاركاف

	المستوى 1	المستوى 2	المستوى 3	المستوى 4	المستوى 5
المهارات	لم يتم التواصل بدرجة ملاحظة	تم التواصل ببعضها ولم يتم بالبعض الأخر	تم التواصل ولكن بالحد الأدنى من التسهيل	تم التواصل بشكل تام نوعا ما	تم التواصل بشكل متزامناً ومستمراً
التعاطف					
الاحترام					
الصلابة/الشدة					
الأصالة والإفصاح الذاتي					
المواجهة					
الفورية					

التفاعل بين المرشد والمسترشدين

	استجابة عالية ورد فعل عالي	استجابة عالية ورد فعل منخفض	استجابة منخفضة ورد فعل عالي	استجابة منخفضة ورد فعل منخفض
مهارة 1				
مهارة 2				
مهارة 3				
مهارة 4				

استجابة عالية: تتعلق بالتسهيلات التي يقدمها المعالج لفظية وغير لفظية.

رد فعل عالي: يتعلق بمهارة المرشد في تقديم الاستجابة المناسبة.

نموذج تقييم للعملية الإرشادية:

ضع إشارة (√) حول الاستراتيجيات التي طبقها أو لم يطبقها المرشد خلال الجلسة الإرشادية.

	ظهرت	لم تظهر
أ - المهارات		
1. مهارة افتتاحية الجلسة:		
2. مهارة الاستماع الفعال:		
3. مهارة إعادة الصياغة:		
4. مهارة تلخيص المشكلة:		
5. مهارة ردة الفعل:		
6. مهارة طرح الأسئلة:		
7. مهارة استخدام الصمت:		
8. مهارة إنهاء الجلسة		

	ظهرت	لم تظهر
ب - آلية العملية الإرشادية		
1. مساعدة المسترشدين وتحديد مخاوفهم:		
2. مساعدة المسترشدين وتحديد جوانب القوة لديهم:		
3. مساعدة المسترشدين وتحديد صدقهم:		
4. تحديد المشكلة ثم البدء في الجلسة:		
5. إعطاء فكرة مبدئية عن المشكلة للمسترشدين بعد تحديدها		
6. تكوين علاقة إيجابية مع المسترشدين		
7. تكوين علاقة فعالة مع طاقم العمل		
8. التخطيط الفعال لجلسة		
9. التخطيط والتوجيه للمجموعة		
10. التحليل واستخدام البيانات لدعم البرنامج		
11. الاحترافية		
12. الذكاء:		
13: الحماس للدور كمتدرب:		
14: الاستقبال الجيد والتغذية الراجعة		
15: النقاش مع المشرف بشكل مناسب		
16: الالتزام بالقوانين الأخلاقية حسب سياسة المدرسة		

1) إيجابيات المرشد خلال الجلسة؟

2) الأشياء التي تراها سلبية في المرشد من خلال الجلسة؟

3) ما هي المقترحات التي يمكن أن تقدمها للتحسين والتطوير؟

مقياس أثر الإشراف الإرشادي الجمعي:

الرقم	الفقرة	التدرج 1	2	3	4	5
أ. مدى تأثير المشرف الإرشادي الجمعي						
.1	هل يُظهر المشرف الانفتاح في الأفكار الإشرافية والإرشادية؟					
.2	هل يُظهر المشرف روح الدُعابة في الجلسات الإشرافية الإرشادية؟					
.3	هل يبدو المشرف مرناً في الجلسات الإشرافية الإرشادية؟					
.4	هل المشرف ذو كفاءة في الجلسات الإشرافية الإرشادية؟					
.5	هل يوفر لك المشرف معلومات مفيدة عن الإرشاد؟					
.6	هل يعطيك المشرف ما هو مقبول؟					
.7	هل يساعدك المشرف على فهم أفضل لشخصية المسترشد؟					
.8	هل يقوم المشرف بتنظيم وقت المجموعة الإرشادية بفعالية؟					
.9	هل يقوم المشرف باستخدام تفاعلات المجموعة الإشرافية الإرشادية بشكل بناء؟					
.10	هل يقوم المشرف بحل الصراعات بين أعضاء المجموعة الإشرافية إرشادية بفعالية؟					
.11	هل المجموعة الإشرافية الإرشادية تعتبر بالنسبة لك مكان آمن لطرح الأسئلة؟					
.12	هل المشرف الإرشادي المسؤول عنك يمكن الوثوق به؟					
.13	هل التغذية الراجعة من قبل المشرف الإرشادي كانت سلبية غير عادلة؟					
ب. مدى تأثير الزملاء تحت الإشراف الإرشادي الجمعي						
.14	هل تلقيت تغذية راجعة صريحة من زملاء المجموعة الإشرافية الإرشادية؟					
.15	هل تلقيت تعليمات مفيدة للتخطيط (الإرشاد) في الجلسات من قبل زملاء المجموعة الإشرافية؟					

الرقم	الفقرة	التدرج				
		1	2	3	4	5
.16	هل أعضاء مجموعتك الإشرافية ساعدوا في توليد الأفكار من خلال المناقشة الجماعية؟					
.17	هل كنت قادراً على الاستفادة من أخطاء الزملاء في المجموعة الإشرافية إرشادية؟					
ج - مدى تأثير البيئة على الإشراف الإرشادي الجمعي						
.18	هل كان هناك منافسة بين أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية الواحدة؟					
.19	هل كان هناك صراعات لم تحل بعد؟					
.20	هل سيطر بعض أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية على الوقت دون الآخرين؟					
.21	هل تحب أعضاء آخرين في مجموعات إشرافية إرشادية أخرى؟					
.22	هل يساند أعضاء المجموعة الإشرافية الإرشادية بعضهم بعضاً؟					
.23	هل تشعر بالقلق عند عرض العمل الخاص بك على المجموعة إشرافية إرشادية؟					
.24	هل تشعر بأنك جزء هام من المجموعة الإشرافية الإرشادية؟					

مقياس الإشراف الإرشادي الجمعي:

الرقم	الفقرة	التدرج				
		1	2	3	4	5
.1	يقدم المشرف تغذية راجعة تساعدني أثناء عملي كمرشد					
.2	يقدم المشرف معلومات مفيدة تساعدني في مجال التشخيص الإرشادي					
.3	يساعدني المشرف على فهم شخصية المسترشد الذي أتعامل معه إرشادياً					

الرقم	الفقرة	التدرج				
		1	2	3	4	5
4.	يساعدني المشرف على فهم سلوكات المسترشد أثناء عملية الإرشاد					
5.	يساعدني المشرف على كشف الذات المهنية الإرشادية بطريقة مناسبة					
6.	يساعدني المشرف في التعبير عن رأي واهتماماتي الإرشادية والإشرافية					
7.	أوجد المشرف بيئة آمنة للإشراف الإرشادي الجمعي					
8.	المشرف متفهم لديناميات الجماعة الإشرافية الإرشادية					
9.	المشرف يقود المجموعة الإشرافية الإرشادية بشكل فعال					
10.	يشجع المشرف المتدربين على تقديم التغذية الراجعة لزملاء المجموعة الإشرافية					
11.	يعيد المشرف توجيه المناقشات وإدارتها كلما كان ذلك مناسباً					
12.	يدير المشرف الوقت المتعلق بالجلسات الإشرافية الإرشادية بشكل فعال					

شكراً لحسن تعاونكم،،،،

التقييم الذاتي لمهارات ومعرفة في الإشراف النفسي:

العبارة	الدرجة				
مهارات التعليم يحتاج لتطوير لديه خبرة كافية مثل:					
القدرة على تحديد الحاجات التعليمية للمشرف عليهم	1	2	3	4	5
القدرة على تحديد أسلوب تعليم المشرف عليه					
القدرة على كتابة الغايات والأهداف					
القدرة على تقسيم أو ربط استراتيجيات المتعلم لتتناسب مع حاجات المشرف عليهم وأسلوب التعليم					
القدرة على تقديم المادة بأسلوب حاد ومخلص					
القدرة على تقديم المادة بأسلوب ميداني عملي، مثل أداء الدور					

العبارة	الدرجة				
وربطها بنموذج محدد					
القدرة على تفسير النظرية التي ترتبط بأساليب التدخل الإشرافي					
القدرة على تقييم مدى ما تعلمه المشرف عليهم					
قبول دور السلطة					
القدرة على إعطاء تغذية راجعة للمشرف عليهم مهارات الإرشاد					
القدرة على تكوين مودة وعلاقة عمل مع المشرف عليه					
استخدام مهارات تسهيل العمل (الدفء، والمشاركة الوجدانية، الإخلاص، الأصالة الواقعية ...الخ)					
يعرف كل فرد يعمل معه واجباته ومسؤولياته وسلطاته					
يؤدي كل فرد يعمل معه المطلوب منه بأعلى قدر من الإنتاجية					
يعمل الجميع في غيابه بنفس الكفاءة كما لو كان موجودا					
يشجع العاملين معه بتقديم مقترحات لتطوير العمل دون انتظار أن يسأله المدير					
الإشراف على الزملاء / الأقران مثل:					
القدرة على وضع ملخص الحالة من خلال عرض الزميل للحالة					
القدرة على نقد عمل الزميل المرشد					
القدرة على التعبير عن آراء ومقترحات مع احترام الآخر					
القدرة على تقبل النقد من الزملاء					
القدرة على أن تعمم مشاعر إيجابية غير مباشرة من خلال الإشراف على زميل مرشد					

التقييم الذاتي لمهارات ومعرفة في الإشراف النفسي على الإرشاد:

العبارة	الدرجة				
مهارات التعليم يحتاج لتطوير لديه خبرة كافية مثل:					
القدرة على تحديد الحاجات التعليمية للمشرف عليهم	1	2	3	4	5
القدرة على تحديد أسلوب تعليم المشرف عليه					
القدرة على كتابة الغايات والأهداف					
القدرة على تقسيم أو ربط استراتيجيات المتعلم لتتناسب مع حاجات المشرف عليهم وأسلوب التعليم					

العبارة	الدرجة				
القدرة على تقديم المادة بأسلوب ميداني عملي، مثل أداء الدور وربطها بنموذج محدد					
القدرة على تفسير النظرية التي ترتبط بأساليب التدخل الإشرافي					
القدرة على تقييم مدى ما تعلمه المشرف عليهم					
قبول دور السلطة					
القدرة على إعطاء تغذية راجعة للمشرف عليهم مهارات الإرشاد					
القدرة على تكوين مودة وعلاقة عمل مع المشرف عليه					
استخدام مهارات تسهيل العمل (الدفء، والمشاركة الوجدانية، الإخلاص، الأصالة الواقعية ...الخ)					
القدرة على الملاحظات صادقة ودقيقة عن (المسترشد والمشرف عليه)					
القدرة على صياغة فروض قابلة للقياس مثل هل يجب على المشرف أن يتجنب المواجهة، هل اداء الأدوار أسلوب فعال في التدخل/الإرشاد					
القدرة على جمع معلومات ترتبط بفروض الاختبار					
القدرة على تقييم الفروض					
القدرة على دمج معلومات جديدة وإعادة صياغة، وإعادة فحص الفروض أو اختبارها					
القدرة على تعرف المتغيرات المؤثرة بعمق يؤدي إلى التغير في الموقف (قضايا تتعلق بالمشرف عليه)					
القدرة على الفحص الناقد ودمج بحوث جديدة في الإشراف (العلاقة الفعالة بين المرشد والمسترشد التقييم – أساليب الإرشاد والإشراف					
القدرة على تقييم تسجيلات مرئية وسمعية					
القدرة على كتابة ملاحظات عن الحالة					
القدرة على تحديد جوانب القوة ومجالات تطويرها					
القدرة على تكوين علاقة مع المشرف عليه					
القدرة على التواصل مع حاجات المشرف عليه					
القدرة على التخطيط وعرض الحالة					

العبارة	الدرجة				
القدرة على تقبل التغذية الراجعة					
الرغبة في النقد الذاتي					
يعرف كل فرد يعمل معه واجباته ومسئولياته وسلطاته					
يؤدي كل فرد يعمل معه المطلوب منه بأعلى قدر من الإنتاجية					
يعمل الجميع في غيابه بنفس الكفاءة كما لو كان موجودا					
يشجع العاملين معه بتقديم مقترحات لتطوير العمل دون انتظار أن يسأله المدير					
الإشراف على الزملاء / الأقران مثل:					
القدرة على وضع ملخص الحالة من خلال عرض الزميل للحالة					
القدرة على نقد عمل الزميل المرشد					
القدرة على التعبير عن آراء ومقترحات مع احترام الآخر					
القدرة على تقبل النقد من الزملاء					
القدرة على أن تعمم مشاعر إيجابية غير مباشرة من خلال الإشراف على زميل مرشد					

التقييم الذاتي لمهارات ومعرفة في الإشراف النفسي على الإرشاد:

	يحتاج لتطوير لديه خبرة كافية
مهارات التعليم:	
• القدرة على تحديد الحاجات التعليمية للمشرف عليهم	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تحديد أسلوب تعليم المشرف عليه	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على كتابة الغايات والأهداف	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تقسيم أو ربط استراتيجيات المتعلم لتتناسب مع حاجات المشرف عليهم وأسلوب التعليم	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تقديم المادة بأسلوب حاد ومخلص	
• القدرة على تقديم المادة بأسلوب ميداني عملي، مثل أدوار المدير، وربطها بنموذج محدد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تفسير النظرية التي ترتبط بأساليب التدخل الإشرافي	5 – 4 – 3 – 2 – 1

	يحتاج لتطوير لديه خبرة كافية
• القدرة على تقييم مدى ما تعلمه المشرف عليهم • قبول دور السلطة • القدرة على إعطاء تغذية راجعة للمشرف عليهم	5 – 4 – 3 – 2 – 1 5 – 4 – 3 – 2 – 1 5 – 4 – 3 – 2 – 1 5 – 4 – 3 – 2 – 1
مهارات الإرشاد :	
• القدرة على تكوين مودة وعلاقة عمل مع المشرف عليه • استخدام مهارات تسهيل العمل (الدفء، والمشاركة الوجدانية، الإخلاص، الأصالة الواقعية، الخ ..) • استخدام مهارات التحدي (التعبير عن الذات، مشاركة وجدانية عميقة، الاعتراف، الخ ...)	5 – 4 – 3 – 2 – 1 5 – 4 – 3 – 2 – 1 5 – 4 – 3 – 2 – 1
•	

	يحتاج لتطوير لديه خبرة كافية
• القدرة على تسهيل عملية التعبير عن جوانب القوة، الضعف، والمهارات التي تتعلق بالإرشاد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على مساعدة المشرف عليه التعبير عن مشاعره نحو المسترشد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على مساعدة المشرف عليه التعبير عن مشاعره حول الإشراف	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على إجراء عملية أخذ معلومات للجلسات الإرشادية	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على إنهاء للجلسات الإرشادية	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• معرفة أساليب التدخل الفعالة	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• معرفة نظريات الإرشاد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• خبرة في أساليب الإرشاد مثل:	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• الخبرة في إرشاد حالات خاصة الانتحار المهني	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تبني أو صياغة أساليب الإرشاد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على الاستجابة بمرونة	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على جمع معلومات على المشرف عليه بطريقة شاملة وتامة	5 – 4 – 3 – 2 – 1
مهارات استشارية	
• القدرة على تقديم أساليب تدخل بديلة وتفسير المشكلات وحالات المسترشدين	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تسهيل مهمة المشرف عليهم في التعبير عما تفكرون به للبدائل والاختيارات والحلول	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تشجيع المشرف عليه لأخذ قرار، وتحمل مسؤولية اتخاذ قراراته التي تتعلق بالمسترشدين والإرشاد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على أداء دور المرشد الزميل وتكوين علاقة زمالة مع المشرف عليه	5 – 4 – 3 – 2 – 1

	يحتاج لتطوير لديه خبرة كافية
مهارات الباحث	
•القدرة على الملاحظات صادقة ودقيقة عن (المسترشد والمشرف عليه)	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على صياغة فروض قابلة للقياس مثل هل يجب على المشرف أن يتجنب المواجهة، هل أداء الأدوار أسلوب فعال في التدخل/الإرشاد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على جمع معلومات ترتبط بفروض الاختبار	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على تقييم الفروض	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على دمج معلومات جديدة وإعادة صياغة، وإعادة فحص الفروض أو اختبارها	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على تعرف المتغيرات المؤثرة بعمق يؤدي إلى التغير في الموقف (قضايا تتعلق بالمشرف عليه)	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على الفحص الناقد ودمج بحوث جديدة في الإشراف (العلاقة الفعالة بين المرشد والمسترشد التقييم – أساليب الإرشاد والإشراف)	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على تقييم تسجيلات مرئية وسمعية	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على كتابة ملاحظات عن الحالة	
•القدرة على تحديد جوانب القوة ومجالات تطويرها	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على تكوين علاقة مع المشرف عليه	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على التواصل مع حاجات المشرف عليه	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على التخطيط وعرض الحالة	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•القدرة على تقبل التغذية الراجعة	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•الرغبة في النقد الذاتي	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•أخرى	5 – 4 – 3 – 2 – 1
	5 – 4 – 3 – 2 – 1
المهارات الإدارية يجب أن تتوفر في المشرف على الإرشاد المهارات الآتية:	
•التخطيط وفق الرؤية الإستراتيجية تضمن – التنظيم – الوقت – الموارد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
•تحليل البيئة المحيطة، واستخراج التحديات والفرص	5 – 4 – 3 – 2 – 1

	يحتاج لتطوير لديه خبرة كافية
• جذب واستقطاب الموارد البشرية، تحفيز الموارد البشرية	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• تنمية وتدريب الموارد البشرية	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• اختيار المساعدين وتشكيل فرق العمل	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• تحفيز العاملين معه ودعمهم ومساندتهم	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• الاستماع وتلقي المعلومات من العاملين	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• وضع الأهداف في صورة فنية	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• ترجمة السياسات العامة إلى إجراءات	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• وضع معايير التقييم وتطبيقها وإجراء المتابعة	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• يعرف كل فرد يعمل معه واجباته ومسئولياته وسلطاته	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• يؤدي كل فرد يعمل معه المطلوب منه بأعلى قدر من الإنتاجية	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• يعمل الجميع في غيابه بنفس الكفاءة كما لو كان موجودا	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• يشجع العاملين معه بتقديم مقترحات لتطوير العمل دون انتظار أن يسأله المدير	
الإشراف على الزملاء / الأقران :	
• القدرة على وضع ملخص الحالة من خلال عرض الزميل للحالة	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على نقد عمل الزميل المرشد	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على التعبير عن آراء ومقترحات مع احترام الآخر	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على تقبل النقد من الزملاء	5 – 4 – 3 – 2 – 1
• القدرة على أن تعمم مشاعر إيجابية غير مباشرة من خلال الإشراف على زميل مرشد	5 – 4 – 3 – 2 – 1

- النموذج – مع إجراء بعض التعديلات – يمكن استخدامه مع أساليب الإشراف الأخرى.
- إن التركيز على الملاحظة، والمراقبة، والتغذية الراجعة تعد نقطة قوة أخرى تحسب لهذا النموذج الإشرافي.
- الأساليب والإجراءات المتضمنة في هذا النموذج متوفرة للمرشدين.
- العقد الإشرافي هو ميزة هامة في نموذج الإشراف المعرفي. (Bradely&Ladany, 2000).
- يزود بتوجيه لمساعدة المشرفين والمتدربين للتركيز على عمليات التفكير التي تحصل اتوماتيكياً وبشكل لا واعي (Kindsvatter, et.al, 2008)

نقاط الضعف:

- لا يعنون الإشراف المعرفي القضايا الثقافية بشكل خاص، لذا يجب على المشرف عدم فرض معرفياته، ومعتقداته الثقافية على المتدربين.
- الاهتمام قليل بالعوامل الانفعالية واللاشعورية

(Bradely&Ladany,2000).

- يتوفر القليل من الأدلة التجريبية الداعمة لفعاليته & (Mezo, 2009) (Bradely & Ladany, 2000).

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: العربية:

- الشناوي، محمد محروس (1998)، العملية الإرشادية، دار غريب، مصر.
- كوري، جيرالد، (2011)، النظرية والتطبيق في الإرشاد والعلاج النفسي، ترجمة: الخفش، سامح، عمان، دار الفكر.
- أبو عبادة، صالح بن عبد الله ونيازي، عبد المجيد بن طاش (2000)، الإرشاد النفسي والاجتماعي، مرجع إلكتروني.
- زهران، حامد، التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتاب، الطبعة الثالثة، 1988.
- الرفاعي، نعيم، العيادة النفسية والعلاج النفسي، الجزء الثاني، دمشق، مطبعة جامعة دمشق، 1982.
- المشاقبة، محمد (2008)، مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- باترسون، س هـ، (1981) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، الكويت، دار القلم.
- الداهري، صالح حسن (2010) علم النفس الإرشادي أساليبه ونظرياته، دار وائل للنشر، عمان ط2.
- الداهري، صالح حسن (2010) مبادئ الصحة النفسية، دار وائل للنشر، عمان، ط2.
- الداهري، صالح حسن (1998)، الشخصية والصحة النفسية، دار حمادة للنشر، اربد.
- الداهري، صالح حسن (2012) سيكولوجية المراهقة، دار الوراق للنشر، عمان.

ثانياً: الأجنبية

- Bennett-ivey, James. Therapist Skills :A cognitive model of their Acquisition and Renfinement, Behavioural and Cognitive Psychothe.rapy.2006,34,57-78. printed in the united kingdom.
- Bradely,Loretta.J&Ladany,Nicholas.Counselor Supervision,Third edition .printed by bravabrumfield, Ann Arbor, 2000.
- Corey,Gerald.Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy,eight edition, 2009, Thomson.Brooks/Cole.
- Cormier,illiam H.&Cormier,L.Sherilyn, Interviewing Strategies for Helpers,1991.Brooks/Cole publishing company, California.
- Haarhoff, Beverly A. The Importance of Identification and Understanding Therapist Schema in Cognitive Therapy Training and Supervision.New Zealand Journal of Psychology,Vol 35, No3, 2006.
- Kindsuatter. Auron, Granello. Darey Haag & Duba, Jill. Cognitive Techniques as a Means for Facilitating Supervisee Development.Counselor Education&Supervision, 2008.Volum 47.
- Loretta. J. Bradly and Nicholas L. (2001). Counselor.
- Supervision. Principles, Process, and Practice. (3rd ed). Pp. 28-62.
- Supervision of Instruction: A developmental Approach (1998) Carl Glickman.
- Supervision Leadership (1990) Allan Glatthorn.
- Bradly, Loretta J & Kdany, Nicholas. Counselor Supervision. Third Edition .Braun-Brumfield, Ann Arbor, MI, 2000.

- Cashwell, Tammy H & Dooley, Katherine. The Impact Of Supervision on Counselor Self-Efficacy. The Clinical Supervisor .Vol 200(1) 2001 by the Haworth Press. INC.
- Corey, Gerald. Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. Eight Edition.2009, Thomson, Brook/Cole.
- Hart, Gordon M. The Process Of Clinical Supervision 1982 University, Park Press.
- Heppner, Paul P & Kivlighan, Dennis M & Wampold, Bruce E.Research Design In Counseling, Second Edition, Brooks/Cole. Wadsworth. 1999.
- Kees, Nathalie l & Leech, Nancy I, Using Group Counseling Techniques to Clarify and Deepen the Focus of Supervision Group. Journal for Specialists in Group Work.Vo1.27 No1.2002
- McGowan, Johan F.&Schn1idt,Lyle D, Counseling: Reading in theory and Practice. Holt, Rinehart and Winston, INC,1962.
- Micheal, Rutter E. Group Supervision with Practicing School Counselors ,2007, Vol 21, Issue 3.
- Neimeyer, R.A, (1993), "An appraisal of constructivist psychotherapies", Journal of consulting and clinical psychology, vol (61), No(2), 221-234.
- Paula Boston, (2000), "systemic-family therapy and the influence of post modernism", Advances in psychiatric treatment, (6), (6) pp: 450-457.
- Mahoney MJ. (2003), Constructive psychotherapy: a practical guide, New York: Guilford.
- Alasdair J. Macdonald , (1994), "brief therapy in adult psychiatry" ,Journal of family therapy, (16) pp: 415-426.
- www.questia.com/onlinelibrary
- Burns ,B.B. Counseling and Therapy, M.T.p Press Limited-England ,1983.

- Patterson C.H. Theory's of counseling and psychotherapy. Harper and Row Publisher New York, 1986.
- Bradley 1. & ladany N. (2001). Counseling Supervision (Principles, process and practice). Washington: Tayler and francies .
- Berek M. (2009). Evidence based clinical supervision (principles and practice). New York: Wiley
- Handerson. (2009). The new handbook of administrative supevision. New York: Tayler
- Golden M. (1982). The process of clinical supervision. Maryland: International publisher in science and education.
- Scaife J. (2001). Supervision in the mental health profession. New York: Bruner.
- Marian, I. & stebniki, M. (2009). The professional counselor's desk refernce. New York. Springer publishing company
- www.drwaelsaad.com/PDFs/rasael/3elm-elnafs
- www.angelfire.com/moon/alanwar/help/help.html kenanaonline.com/users/Education
- www.Commerce/posts/144013

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ الدكتور صالح حسن الداهري المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع: التحكيم العلمي للكتاب الموسوم (الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي الأسس والنظريات) يسرنا إبلاغكم بأن نتيجة كتاب الإشراف في الإرشاد النفسي التربوي الأسس والنظريات قد جاءت نتيجة إيجابية وبتقدير جيد جداً من الناحية العلمية والمنهجية.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير عام المركز

د. [illegible]

ALSANA HUMAN TRAINING
AMMAN JORDAN

للنشر والتوزيع

الإشراف في
الإرشاد النفسي التربوي

الأسس والنظريات

Bibliotheca Alexandrina
15039914

دار الأعصار العلمي
للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - وسط البلد - ش. الملك حسين - مجمع الفحيص التجاري
هاتف : 96264646208+ فاكس : 96264646470+

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس
هاتف : 96265713906+ فاكس : 96265713907+
جوال : 797896091-00962

info@al-esar.com - www.al-esar.com

دار الاعصار العلمي

9789957980535